

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

السنة الثامنة والأربعون أكتوبر ١٩٩٦ العدد الأول

صحيفة التربية

السنة الثامنة والأربعون أكتوبر ١٩٩٦ العدد الأول

تصلوها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

رئيس مجلس الإدارة : الأستاذ عبد الجليل حماد

رئيس التحرير : الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قعّاب

مدير التحرير : الأستاذ الدكتور محمد السيد حمودة

هيئة التحرير :

الأستاذ الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع

الأستاذ الدكتور أنور الشرقاوى

الأستاذ الدكتور اكرام سيد غلاب

الأستاذ حسن محمد السحترى

الأستاذ الدكتور صلاح جوهر

الأستاذ الدكتور فؤاد أبو حطب

الأستاذة الدكتورة عطيات محمد خطاب

الأستاذ الدكتور صلاح محمد أبو النصر

- تصدر فى أربعة أعداد سنوية - الاشتراك السنوى ٤ جنيه •
- ترسل المقالات الى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة •

٩٣ ميدان التحرير بالقاهرة : ت ٥٧٠٩٧٨٦

في هذا العدد

- ٣ وداعاً يا صديقي العزيز . . .
للأستاذ عبد الجليل حماد
مشاركة الهيئات غير الحكومية في مصر
- ٦ في انشاء الجامعات الأهلية
للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
عرض كتاب اتجاهات معاصرة في القياس
والتقويم النفسى والتربوى
- ١٢ للأستاذ الدكتور محمد السيد حسونة
علم المستقبل والتربية
للدكتور محمد صالح نبيه
موقف الصحافة المصرية من قضيتي
مجانية التعليم وتطويره خلال الفترة
- ٢٤ من عام ١٩٩٠ حتى ١٩٩٥)
للدكتور مراد صالح مراد زيدان
تأثير القصة الحركية على النواحي
الفسولوجية البدنية والتكيف الشخصى
- ٦١ والاجتماعى لرياض الأطفال
للدكتورة ماجدة السيد محمود

وداعاً يا صديقي العزيز...

للأستاذ : عبد الجليل حماد

وكيل وزارة التربية - رئيس الرابطة

بعد مشوار طويل حافل بالعطاء الطيب - امتد إلى أكثر من نصف قرن - غاب عن سماء حياتنا شعاع ساطع ونجم لامع .. كان ينير لنا طريقنا ، ويوجهنا ويأخذ بيدنا كلما واجهتنا مشكلة من المشكلات أو تعرضنا لأمر من الأمور الجسام ...



● ذلّكم هو المرحوم الأستاذ محمود عبد العزيز الرئيس السابق لرابطة خريجي معاهد وكليات التربية ، والذي وافته المنية يوم ٣٠ مايو ١٩٩٦ عن عمر يناهز الخامسة والسبعين بعد حياة حافلة بالكثير من الأعمال الجليلة والمواقف المحيطة .. ، وقد توفى - رحمه الله - دون شكوى من أى مرض أو علة ،

حيث كان يستعد للذهاب الى الرابطة التي كان يحبها كل الحب ، ويحرص على الحضور اليها مساء يومى الاثنين والخميس من كل أسبوع .

● كان من أهم مميزات صديقنا محمود عبد العزيز - وقد كنت

وثيق الصلة به لمدة تزيد عن أربعة عشر عاما اتسمت كلها بالود والتآخي - أنى كنت أرى فيه السماحة والركة والتواضع ، كما كنت أرى فيه الشموخ والاعتزاز بالنفس ، وذلك فى مزيج نادر وغير مألوف الا فى الصفوة المتميزة من البشر ، وقليل ما كنت أراه يغضب ، ولكننى أشهد أنى لم أسمع منه طوال صلتى به كلمة نابية مهما تكن وحدة غضبه أو سفونة الموقف الذى وُجِّع فيه •

● ولقد أعطى حياته كلها للمعلمين ، ولقضايا المعلمين ، وحقوق المعلمين ، وله مواقف خالدة يسجلها له كل المعلمين فى ثقة واعتزاز ، ويكنى أنه تعرض للفصل من وظيفته لمدة عام تقريبا (بالقرار الجمهورى رقم ٣١٢٠ فى شهر أكتوبر سنة ١٩٦٤ ، وذلك بسبب وقوفه فى وجه الوزير « سيد يوسف » مطالباً بحقوق المعلمين ورفع الظلم عنهم ومساواتهم بغيرهم من العاملين فى وظائف أخرى •

ومن أجل المعلمين أيضا والعمل على الارتقاء بمهنة التعليم وإصلاح حال المعلم وحصوله على كل حقوقه •• فقد رشح نفسه للنتابة العامة للمعلمين ، رغم تهديد مراكز القوى فى هذا الوقت ، لكنه تقدم فى شجاعة وشموخ ، وحصل على نسبة كبيرة من أصوات المعلمين كادت تؤهله للوصول الى المكان المرجو ، لولا تدخل قوى البغى والظلم والظلمانيان •• الذين عملوا على تزوير الانتخابات ليفوز الشخص القزم الذى يزيدونه •••

ولقد ترك محمود عبد العزيز بصمة متميزة فى كل موقع تولى العمل فيه ، تتحدث عنه كجسم ساطع من نسيج خاص ، سواء فى فكره أم فى سلوكه ، وسواء أكان فى مصر أم فى خارج مصر ، فقد عمل (رحمه الله) فى السودان وفى ليبيا وفى قطر ، وبدأ حياته

مدرسا للغة العربية (حيث تخرج فى كلية دار العلوم) وظل يترقى
فى وظائف السلم التعليمى حتى صار وكيل الوزارة •

لقد كان المثل الأعلى الذى نعمل على أن نصاكيه ، والقُدوة
الطيبة التى نحاول أن نحذى بها ، كان ينكر ذاته ، ويعطى فى كريم ،
ويضفى فى شجاعة •• ، كل ذلك فى أفق انساني متحضر ، فاستحق
بذلك أن يكون موضع الحب والتقدير والاحترام من كل زملائه ، بل
ومن كل من يعرفه •

● ان كل الذين عرفوا محمود عبد العزيز قد أحبه واحترموه ،
لحسن أخلاقه ، وذكاء عقله ، وهدوء طبيعته ، ولأنه كان يحب كل
أصدقائه ويحترمهم ويحسن معاملتهم •

— نقول عنه السيدة الكريمة زوجته — أطال الله عمرها : (كان
رب أسرة من طراز متميز ، يحب بيته وأولاده ، ويحنو علينا جميعا ،
وكان جوادا سخيا كريما ، كما كان من أكثر الناس حرصا على صلة
الرحم •••) •

● لن يموت اسم محمود عبد العزيز •• سوف يظل فى قلوبنا
وعقولنا ، فهو وأمثلة من أصحاب القيم وأهل العطاء / يذكر الناس
دائما مثلهم العليا ، ومواقفهم المشرقة المضيئة التى تنير الطريق لكل
الأجيال القادمة •

رحم الله فقيدنا الكريم وأسكنه فسيح جناته •

عبد الجليل حماد

مشاركة الهيئات غير الحكومية في مصر في انشاء الجامعات الأهلية

للاستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

صدر هذا العام القرار الجمهوري الذي ووفق بمقتضاه على
انشاء أربع جامعات أهلية جديدة في مصر .

ومن المعروف أن مشاركة القطاع الأهلي في مصر مع الحكومة
في تحمل أعباء التعليم في مستوياته المضافة من مرحلة رياض
الأطفال حتى مرحلة التعليم العالي ، ليست حدثا جديدا في مصر .
ففي أواخر القرن الماضي (التاسع عشر) وأوائل القرن الحالي
كان التعليم في المدارس الابتدائية والثانوية والعليا تحت سيطره
الاحتلال البريطاني وان كان التعليم في الكتاتيب والمدارس الاولى
والأزهر متروكا للهيئات المحلية وللأفراد ، وهو تعليم محدود وليس
له طريق ممتد سوى الالتحاق بالأزهر لمن يحفظ القرآن الكريم .
أما عن التعليم العالي خلاف الأزهر فقد كان هناك عدد من المدارس
إعليا مثل مدرسة الهندسة ومدرسة الطب ومدرسة الطب البيطري
ومدرسة الزراعة ومدرسة الادارة ومدرسة التجارة ومدرسة المعلمين
وهي من بقايا النظام التعليمي الذي أنشأه والى مصر محمد علي
الكبير في القرن التاسع عشر ، وكانت هذه المدارس العليا تقوم
باعداد الاختصاصيين والتنفيذيين في المجالات التي تحتاج الحكومة
أو الجيش الى دعمها . وهذه المدارس العليا كانت تخضع أيضا
للسلطات الحكومية .

وفي أواخر القرن الماضي وأوائل القرن العشرين كانت الحركة

الوطنية على أشدها للتخلص من الاستعمار والحصول على الاستقلال، وكان هناك شعور وطنى جارف بأن اتاحة فرص التعليم للجميع هو مفتاح الاستقلال والتقدم اذ كان التعليم فى ظل الاحتلال يتم فى أضيق الحدود . لذلك نجد الكثير من الهيئات الوطنية تنهض لإنشاء المدارس فى مختلف أنحاء البلاد ، نذكر منها على سبيل المثال مدارس الجمعية الخيرية الاسلامية ، ومدارس جمعية المعروة الوثقى ومدارس جمعية التوفيق القبطية ومدارس الأوقاف الملكية ... الخ .

كما قام فى ذلك الوقت أيضا عدد من القيادات الفكرية والاجتماعية فى مصر بالمناذاة بإنشاء جامعة مصرية أهلية وجمعوا الجهود والتبرعات لهذا المشروع الثقافى والتعليمى والوطنى الكبير ، وقد وضعت الجامعة فى ذلك الوقت تحت رعاية الأمير أحمد فؤاد قبل أن يتولى عرش مصر ، وكان يدير الجامعة العالم الكبير الدكتور أحمد لطفى السيد باشا . وقد استماتت الجامعة الأهلية عند انشائها بعدد من الأساتذة الأجانب والمصريين وبدأت بأربع كليات جامعية هى كليات الآداب والعلوم والطب والحقوق ، كما تخرج فيها عدد من القيادات العلمية والفكرية فى ذلك الوقت . وفى عام ١٩٢٥م صدر مرسوم ملكى بتحويل هذه « الجامعة المصرية الأهلية » الى جامعة حكومية تشرف عليها وتديرها وزارة المعارف (التربية والتعليم الآن) وعدل اسمها الى « جامعة فؤاد الأولى » .

كيف نشأت الحاجة الى إنشاء دور التعليم من مدارس وجامعات :

كان الانسان فى المجتمعات البدائية يتعلم المهارات والمعلومات والقيم والسلوكيات وأساليب المعيشة والتكيف فى مجتمعه عن طريق نشأته فى الأسرة ونموه فى المجتمع فيكتسب تدريجيا كل ما يحتاجه

من أساليب الحياة والمهارات اللازمة له للحصول على قوته كالمسيد والزراعة وتكوين الأسرة وإنشاء المسكن وكيف يتصرف عند حدوث المرض أو الوفاة أو الاعتداء عليه ... الخ . ولما تقدمت الحضارة تدريجياً في هذه المجتمعات البدائية وتمعدت أساليب الحياة فيها وتعدت الأنشطة التي يمارسها الإنسان فيها أصبح من الصعب عليه أن يلم بنفسه بكل هذه الجوانب اللازمة له ليحيا حياة متكيفة مع مجتمعه . فنجد مثلاً في بعض الحضارات القديمة كالحضارة المصرية القديمة والحضارة الصينية واليونانية القديمة الخ .. حيث ازدهرت الفنون المختلفة ونشأت الديانات والعقائد كما نشأت الكتابة وتسجيل الأفكار والأحداث على الحجر أو الجلد أو نبات البردي مثلاً ونشأت كذلك بعض العلوم كالحساب والفلك وتقدير المساحات وتحنيط الجثث وعلاج بعض الأمراض ... الخ . وتعدمت بعض الصناعات مثل استخلاص المعادن من خاماتها وصناعة الزجاج والفخار والملابس الخ وغير ذلك الكثير من البدايات التي أسفرت عن ظهور المدنيات الحديثة . نقولُ عندما تمعدت الحضارات البدائية بهذه الصورة لم يعد ممكناً أن يلم كل شخص بالمهارات اللازمة له للحياة الناجحة بمجرد نشأته في المجتمع . وهنا ابتكر الإنسان ابتكاراً يعد من أهم وأعظم ابتكاراته وهو إنشاء مؤسسة يقوم فيها أفراد متخصصون وعلى مستوى جيد في مهاراتهم الفنية أو الانتاجية لتعليم وتدريب عدد محدود من الأفراد لاكتساب هذه المهارات أو المعلومات المختلفة وتطبيقها في ممارسة الأنشطة التي يزاولونها . واطلق على هذه المؤسسة اسم المدرسة أو دار العلم أو المعهد أو غير ذلك من الأسماء . ويعد هذا الابتكار من أخطر المخترعات التي ابتدعها الإنسان وأدت إلى تقدم الحضارات ونمو المدنيات الحديثة .

فكان الأصل في إنشاء دور العلم نابع من حاجة المجتمع الى أن يتولى فريق من المتخصصين تعليم وتدريب تلاميذهم من الأجيال المساعدة لاعدادهم للتكيف مع الحياة المتغيرة في المجتمع والاسهام في تقدم هذا المجتمع كل فرد بقدر الاستعدادات الطبيعية التي لديه بطبيعة الحال .

ووفقا للمبدأ الديمقراطي الذي نأخذ به في مجتمعنا المصري فان من حق كل فرد من أفراد المجتمع أن ينال من التعليم أكبر قسط تسمح به امكانياته واستعداداته الطبيعية . فالمبدأ الديمقراطي في التعليم اذ يعترف بأن الأفراد يختلفون في استعداداتهم الطبيعية وميولهم الا أنهم يتساوون من حيث حق كل فرد في أن توفر له الدولة تلقى التعليم الذي يناسبه كما ونوعا الى أقصى حد تسمح به امكانياته الطبيعية .

وفيما يتعلق بالتعليم الجامعي والعالي في مصر نجد أن الحكومة قد أنشأت حتى الآن اثنتي عشرة جامعة (خلاف جامعة الأزهر) وبعض هذه الجامعات مثل جامعات القاهرة وأسيوط وقناة السويس والأزهر لها فروع في محافظات أخرى خارج محافظتها وهذا كله خلاف إنشاء أكاديمية الفنون وعدد من المعاهد العليا المتخصصة . ويمكن القول بأن عدد الطلاب الحاليين في هذه الجامعات والمعاهد يزيد على مليون طالب وقد يصل هذا العدد الى ١.٢ مليون طالب أي ما يعادل ٢٪ من مجموع السكان تقريبا وهي نسبة ثقلا كبيرا عنها في بعض البلاد في المنطقة وفي كثير من البلاد المتقدمة .

فإذا كانت حقوق الأفراد في المجتمع المصري تقتضي بأن يضاعف عدد الطلاب في التعليم الجامعي والعالي ، وإذا كانت الحكومة تبذل حاليا أقصى ما تسمح به مواردها المالية على التعليم وأن أي زيادة في هذه الموارد المالية يجب أن تخصص أولا لاستيعاب جميع

التلاميذ في سن التعليم الأساسي الإلزامي وكذلك لتحسين الأوضاع الحالية في المدارس والجامعات والمعاهد التعليمية الأخرى من حيث الكثافة الطلابية بصفة خاصة ، نقول إذا كان الأمر كذلك فأننا في ضوء ما سبق نرحب بل ونشجع مشاركة القطاع الأهلى في تحمل أعباء التعليم على جميع المستويات ومنها التعليم الجامعى جنباً الى جنب مع الحكومة .

بعض الضوابط التى يجب مراعاتها فى تحقيق هذا الهدف :

على أن هذه المشاركة المطلوبة من القطاع الأهلى غير الحكومى يجب أن تخضع لعدد من الضوابط التى نشير الى بعضها فى هذا الحيز المحدود من « صحيفة التربية » وذلك حتى لا نتعرض الى مزيد من المشكلات التى قد تنشأ مستقبلاً ويعانى منها التعليم :

١ - يجب أن يخضع التعليم فى هذه الجامعات الأهلية الجديدة لاشراف المجلس الأعلى للجامعات المصرية وأن يتناول هذا الاشراف على الأخص أهداف هذا التعليم ومحتواه ومستوياته وبحيث لا تتم معادلة الدرجات العلمية التى تمنحها الجامعات الأهلية بنظيراتها التى تمنحها الجامعات الحكومية الا بعد التاكيد من صلاحية المناهج ومستوى أعضاء هيئات التدريس واستيفاء المرافق اللازمة للدراسة من حجرات ومدرجات ومعامل ومكتبات وأجهزة وأدوات وتوفير لجلالات التدريب العلمى . . . الخ .

٢ - يجب ألا يكون الهدف من جمع رأس المال المخصص للجامعة الأهلية هو استثمار هذه الأموال عن طريق تحقيق الأرباح من المصروفات الدراسية التى تجمع من الطلاب . بل أن مشاركة القطاع الأهلى فى المجتمع فى انشاء هذه الجامعات يكون الجزء الأكبر منها عن طريق الهبات والأوقاف والتبرعات وغير ذلك من الأساليب المشروعة لجمع الأموال ، وأن تكون المصروفات الدراسية التى تجمع

من الطلاب لتغطية العجز في عائد هذه الأوقاف ورأس المال عن جبهة تكاليف الدراسة والادارة بالجامعة .

٣ - يجب ألا يكون التعليم في هذه الجامعات الأهلية مسورة مكررة من التعليم في الجامعات الحكومية . بل يجب أن يكون التعليم في الجامعات الجديدة متطورا وحافزا للجامعات الحكومية على تطوير أساليبها ورفع مستوياتها وذلك عن طريق استحداث الجامعات الأهلية لتخصصات يتطلبها عصر التقدم العلمي والتكنولوجي الذي نعيش فيه وعن طريق ابتداع أساليب تربوية ورياضية وفنية لتربية طلابها وتكوين شخصياتهم المتكاملة ورعايتهم صحيا واجتماعيا ... الخ وينمى تؤدي المنافسة في هذا السبيل الى تحسين ورفع مستويات التعليم في كل من الجامعات الأهلية والجامعات الحكومية .

٤ - وأخيرا أرجو أن أوجه النظر بشدة الى أهمية عدم يده الدراسة في أي كلية جديدة في هذه الجامعات الجديدة الا بعد استكمال جميع مقومات الدراسة من مرافق ومعامل وأدوات ومكتبات ومستشفيات ومزارع ... الخ وعلى الأخص أيضا من أعضاء هيئات التدريس ومعاونتهم وبذلك يمكن أن يطمئن الطلاب وأهاليهم والمجتمع بصفة عامة الى نجاح هذه التجربة .

وخاتما : أيها القارئ العزيز فأننا نرجو لهذه التجربة وللقاتمين عليها كل نجاح بما يعود على الوطن والمجتمع بالخير ان شاء الله وأن تؤدي هذه المشاركة الأهلية مع الحكومة الى رفع مستوى التعليم الجامعي في كل من هذين القطاعين .

والله ولي التوفيق

دكتور يوسف صلاح الدين قطب

عرض كسلب

اتجاهات معاصرة في القياس والتقويم النفسى والتربوى

عرض وتعليق

أستاذ دكتور محمد السيد حسونة

أعد هذا الكتاب الأستاذ الدكتور أنور محمد الشرقاوى أستاذ علم النفس التربوى بكلية التربية جامعة عين شمس والأستاذ الدكتور سليمان الخضرى الشيخ أستاذ علم النفس التربوى ووكيل كلية التربية جامعة عين شمس والأستاذة الدكتورة أمينة محمد كاظم أستاذ علم النفس التربوى بكلية البنات جامعة عين شمس والدكتورة نادية محمد عبد السلام أستاذ مساعد علم النفس التربوى بكلية البنات عين شمس

وعنوان الكتاب « اتجاهات معاصرة فى القياس والتقويم النفسى والتربوى » يقع الكتاب فى ٥٨٣ صفحة ويشتمل على مجموعة من البحوث والدراسات التى سبق للمؤلفين نشرها عن أهم الاتجاهات والتطورات المعاصرة فى ميدان القياس والتقويم النفسى والتربوى .

ويحتوى هذا الكتاب على ثلاثة موضوعات تتصل بهذه التطورات أول هذه الموضوعات الاختبارات المرجعية المحك . فقد نشأت فكرة هذه الاختبارات لرغبة الاخصائيين فى الاختبارات فى معرفة أساليب جديدة تمكنهم من الوصول الى معلومات أكثر من مستوى أداء الأفراد موضوع القياس تقيد فى اتخاذ القرارات .

واتسع نطاق الاهتمام من فكرة الى دعوة للتوصل الى أسلوب جديد فى المقاييس النفسية والتربوية بما يشمله من دراسة المناهج ، وما يتعلق بها من جوانب تربوية هامة .

وامتد مجال الاهتمام بدراسة الفكرة التي تقوم على بناء هذه الاختبارات الى الجمعيات والمؤسسات التربوية والنفسية المختلفة وعلى رأسها الجمعية الأمريكية لعلم النفس وجمعية البحث التربوي والمؤتمر القومي للقياس التربوي .

كما امتد هذا الاهتمام الى السلطات التشريعية في مجال التربية والتعليم حيث دعا كثيرون منهم الى استخدام الاختبارات القومية المرجعية المحك حتى يمكن الاستفادة بدرجة أفضل من المخصصات المالية التي تصرف في مجال التربية سواء على المستوى القومي أو على المستوى المحلي .

ولعل من أكبر دواعي الاهتمام بهذه الاختبارات ان أغلب خصائص بناء الاختبارات كانوا يركزون في الماضي على عدد قليل نسبياً من أدوات القياس ، ومع النمو المتزايد لتفريد التعليم ، وقياس نتائج البرامج التعليمية بصدق ، وتمكين المعلمين والمشرفين على المدارس من الوصول الى المستوى الفعلي لأداء الطلاب ، فقد ازدادت الدعوة أخيراً الى بناء أنواع جديدة من المقاييس ذات النوعية الخاصة بالمقابلة المطالب التربوية المتطورة .

ويتصل الموضوع الثاني لهذا الكتاب بقياس العوامل العقلية المعرفية ، فقد بذل الباحثون في القياس النفسي بصفة عامة ، والقياس العقلي بصفة خاصة خلال العقدين الأخيرين جهوداً بارزة بهدف إعداد مقاييس جيدة للعوامل العقلية المعرفية تساعد الباحثين في جهودهم المشتركة من أجل تنمية التصور عن بنية النشاط العقلي للإنسان ، ووضع نظرية عن التكوين العقلي يمكن إخضاعها للتحقيق التجريبي ، وتكون موجهة لمزيد من البحوث في هذا المجال .

ويهتم هذا الموضوع بتناول دراسة وافية من إحدى البطاريات

الجديدة لقياس النشاط العقلي للإنسان والتي عرفت باسم « بطارية الاختبارات المعرفية العاملة » . والتي ظهرت في صورتها النهائية عام ١٩٧٦ ، بعد مجموعة تجارب ودراسات متعددة تتصل بعوامل هذه البطارية . وقد اشترك في اعداد هذه البطارية فريق كبير من الباحثين عملوا في اعدادها وتطويرها ما يربو على عشرين عاما . ويتقدمنا لهذا الموضوع نأمل أن نمد الباحثين المهتمين بدراسة النشاط العقلي بصفة عامة والقدرات المعرفية بوجه خاص بأساس نظري ، ومجموعة من الاختبارات والمقاييس المرجعية الموثوقة ، والتي يمكن استخدامها في قياس عوامل هذه القدرات .

وحاول المؤلفون في دراسة هذا الموضوع عرض تطورات اعداد هذه البطارية وتفسير العوامل العقلية التي تقيسها ، وبخاصة العوامل العقلية التي تقيسها ، وبخاصة العوامل التي تم اكتشافها في السنوات الأخيرة وتضمنتها البطارية في صورتها النهائية ، ومقارنة تلك العوامل بالتصورات النظرية الأخرى المعروفة في مجال النشاط العقلي للإنسان كما تشمل هذه الدراسة على الجهود التي بذلها المؤلفون في تعريف واعداد هذه البطارية للاستخدام في البيئة العربية ، مع بيان العوامل والاختبارات التي ترتبط بها وتتم اعدادها في الصورة العربية .

ويتعلق الموضوع الثالث لهذا الكتاب باتجاه جديد آخر في مجال القياس النفسي والتربوي وهو ما يشار اليه بنظرية السمات الكامنة، وبالرغم من سيطرة وانتشار النظرية السيكمترية التقليدية وما ارتبط بها من مقاييس احصائية خاصة بتحليل مفردات الاختبارات لسنوات طويلة ، الا أنه تبين قصور هذه النظرية في مواجهة كثير من المشكلات السيكمترية المعاصرة مثل بناء بنوك الأسئلة بمفهومها الجديد ، وبناء الاختبارات المنفصلة ، واستخدام الحاسب الآلي في بناء وتفسير أنواع

معية من الاختبارات بدأت تظهر حديثاً في مجال القياس النفسي والتربوي .

وقد حاول علماء القياس النفسي والتربوي الاستفادة من التقدم التكنولوجي في التوصل الى طرق وأساليب سيكومترية جديدة يمكن باستخدامها مواجهة أوجه القصور التي نشأت عن الاستمرار في تطبيق النظرية السيكومترية التقليدية ومن بين هذه التطورات الحديثة ما يعرف باسم « نظرية السمات الكامنة » أو ما يطلق عليها أحياناً « نظرية المنحنى المميز للمفردة » أو « نظرية الاستجابة للمفردة » وتقتضي نظرية السمات الكامنة أنه يمكن التنبؤ بأداء الأفراد ، أو يمكن تفسير أدائهم في اختبار نفسي أو تربوي معين في ضوء خاصية أو خصائص مميزة لهذا الأداء تسمى « السمات » . ويشتمل هذا الكتاب على ثلاثة أقسام رئيسية تتمثل فيما يلي :

القسم الأول : القياس المرجع الى محك :

قام باعداد هذا القسم الأستاذ الدكتور أنور محمد الشرقاوي والدكتورة نادية محمد عبد السلام ويحتوي على ست دراسات نظرية تحليلية وتطبيقية تجريبية تهتم جميعها بالاختبارات المرجعة الى محك والقياس القائم على هذا الاتجاه .

وتتناول الدراسات الأولى والثانية عرض وتحليل اتجاه القياس المرجع الى محك والفرق بينه وبين القياس المرجع الى معيار ، والخصائص التي يتميز بها هذا الاتجاه في القياس النفسي التربوي .

وتتناول الدراسة الثالثة طرق ثبات وصدق المقاييس المرجعة الى محك .

أما الدراسة الرابعة فانها تهتم ببناء الاختبارات المرجعة الى أهداف محددة ، مع مقارنة ذلك بالاختبارات المرجعة الى معيار .

وتهتم الدراسة الخامسة بحساب ثبات وصدق اختبار هدفى المرجع .

وتأتى الدراسة السادسة فى إطار تطبيقى تجريبى لكى توضح امكانية استخدام هذا الاتجاه فى القياس لتطويع عملية التعليم .

القسم الثانى : قياس العوامل العقلية المعرفية :

قام باعداد هذا القسم الأستاذ الدكتور أنور محمد الشرقاوى والأستاذ الدكتور سليمان الخضري الشيخ والدكتورة نادية محمد عبد السلام ويتناول عرض نتائج الجهود التى بذلها الباحثون فى مجال القياس النفسى بصفة عامة والقياس العقلى بصفة خاصة فى العقدين الأخيرين بهدف اعداد مقاييس جديدة للعوامل العقلية المعرفية .

ويشتمل هذا العرض على تحليل الدراسات الرئيسية التى أجريت فى المجال ، بغرض الوصول إلى مجموعة من العوامل المعرفية ، تشمل الاختبارات والمقاييس التى ترتبط بهذه العوامل . ويتضمن ذلك الدراسات التى تناولت بطارية الاختبارات المعرفية التى ظهرت عام ١٩٦٣ ، وما خصصت له هذه البطارية من بحث وتجريب فى مركز الاختبارات القروية فى تيجيرتى حتى ظهرت هذه البطارية فى صورتها الأخيرة بعد مجموعة تجارب ودراسات عام ١٩٧٥ .

كما يتناول هذا القسم عرضاً وتحليلاً للعوامل التى انتهى إليها باحثون الحاليون من أعدادها وتعريبها واقتضاها للتجريب على عينات عربية ، وما ساعد فى إصدار كراسة التعليمات والاختبارات والمقاييس الخاصة بهذه العوامل .

القسم الثالث : نماذج السمات الكامنة :

قام باعداد هذا القسم الأستاذة الدكتورة أمينة محمد كاظم

ويحتوي على ثلاث دراسات تطبيقية وتجريبية تهتم جميعا بتطبيق اتجاه نماذج السمات الكامنة في عمليات القياس التربوي .

الدراسة الأولى دراسة نظرية نقدية حول القياس الموضوعي للسلوك « نموذج راش » ويعرض فيها لنظرية السمات الكامنة ونموذج « راش » لأحد نماذج هذه النظرية وما يربط بهذا النموذج من تفسيرات تتصل بعملية القياس ، ومناقشة بعض مسلمات النموذج الأساسية .

وتتناول الدراسة الثانية استخدام نموذج « راش » في بناء اختبار تحصيلي في علم النفس وتحقيق التفسير الموضوعي للنتائج وتشتمل الدراسة على الخطوات الاجرائية لتصميم الاختبار باستخدام نموذج « راش » ومناقشة نتائج تحليل استجابات أفراد العينة على الاختبار .

أما الدراسة الثالثة فانها دراسة تجريبية حيث تتناول دراسة مستوى العينة وتدرج بنك الأسئلة باستخدام نموذج « راش » وذلك بهدف استكشاف العلاقة بين تقارب - تباعد مستوى العينات الاختبارية المستوى الاختبارات المستخدمة من جهة ، والدقة في عملية التعادل الرأسي لتدريج هذه الاختبارات من جهة أخرى .

ونأمل أن نكون قد وفقنا في عرض تقديم هذا الكتاب الرائد والثرى بموضوعاته الثلاثة الى الباحثين المهتمين والمشتغلين بعلوم النفس وخاصة موضوع القياس النفسي والتربوي ، وكذا المهتمين باتخاذ القرار في مجال التربية والتعليم في مصر والعالم العربي .

والله سبحانه وتعالى من وراء القصد .

علم المستقبل والتربية

الدكتور محمد صالح نبيه
وزارة التربية والتعليم

ان للعصر الذى نعيشه الآن خصائص عدة أهمها تراكم الرصيد المعرفى الهائل كنتيجة للثورة الكيفية والكمية التى حدثت فى نطاق المعرفة العلمية فى القرن العشرين .

فمن الناحية الكمية تضاعفت المعرفة البشرية فى حوالى خمسة عشر عاما وهو ما كان يستغرق فى الماضى مئات السنين ، بينما يتوقع أن : « تتضاعف هذه المعرفة فى خمس سنوات فحسب عند نهاية القرن العشرين (١) » .

وأما الناحية الكيفية فقد تجسدت فى التطور الهائل لصناعة وتكنولوجيا المعلومات نتيجة للتلاقى بين تكنولوجيا الحاسبات الالكترونية من ناحية والاتصالات من ناحية أخرى .

وهو ما دفع العلماء والمفكرين الى الاهتمام بالمستقبل ومحاولة تصوره ودراسته ، وكان أول من توصل الى دراسة المستقبل هو العالم الألمانى (أوسيب فلنختهايم) فى سنة ١٩٣٠ وهو اصطلاح Futurology وهو الاسم الشائع للدراسات المستقبلية فى اللغة الانجليزية ، ويقابله المصطلح الفرنسى Prospective للعالم (جاستون برجيه) ويطلق عليها أحيانا اسم Future Studies

وقد اعتبر بعض العلماء أن الدراسة المستقبلية جزء من علم الاجتماع التاريخى (٢) ، بالرغم من أن علم الاجتماع التاريخى يركز

على الماضي وعلم المستقبل يستشرف أحداث الزمن الأتى لتحديد مدى احتمال وقوعها والواقع أن علم المستقبل ليس علما تاريخيا وفي بعض الوقت خارج دائرة العلوم الرياضية البحتة ، فهو يتناول الأحداث التى لم تقع بعد ، ويشير الى الفترات الزمنية التى لم تحل بعد ، وهو اجتهاد علم منظم يرمى الى صياغة مجموعة من التنبؤات المشروطة التى تشمل العالم الرئيسية المجتمع ما عبر فترة زمنية لا تزيد عن عشرين عاما .

وتستند الدراسات المستقبلية على عدة مبادئ هي :

١ - الاستمرارية (٣) CONTINUITY :

وهو توقع أن يكون المستقبل امتدادا للحاضر وخاصة الحقائق العلمية مثل أن يكون المحيط الهندي فى نفس مكانه المعتاد عام ٢٠٢٥ أى استمرارية الحوادث من الماضى الحاضر للمستقبل .

٢ - التماثل ANALOGY :

ويستند هذا المبدأ الى ملاحظة أن بعض أنماط الحوادث يتوقع حدوثها كما هي من وقت لآخر .

٣ - التراكم ACCUMULATION :

وهو تراكم نفس الأحكام على نفس الوقائع مع اختلاف الأشخاص لمدد متفاوتة تاريخيا ونظرا لاهتمام العلماء والفكرين بالتفكير فى مستقبل مجتمعاتهم وحل مشاكلها - « تقدم المجتمعات الانسانية العاصرة وقدرتها على معالجة المشكلات العالمية المصاحبة للتطور الاجتماعى والاقتصادى السريع المعقد ، رهين بمدى قدرة تلك المجتمعات على تصور المستقبل والاعداد له والتخطيط له » (٤) - فقد امتد استخدام الدراسة المستقبلية (علم المستقبل) الى مجالات

كثيرة تلك السياسة والاقتصاد وأخيرا التربية • وبالتالي أصبح الفكر التربوي بعد استخدامه لاسلوب الدراسات المستقبلية لا يسير في نمط تقليدي جامد ، وانما أصبح هناك أكثر من طريق واحد للمستقبل وأكثر من بديل للنمو المستقبلي ، مع الاعتماد على الواقع من جانب واستشراف المستقبل من جانب آخر •

وبقدر ما يوجد من مسارات مستقبلية حرة مفتوحة لكافة الاحتمالات فهناك جانب من المستقبل مرهون سلفا بفعل المورثات والقيود «ولذا فان عملية التفاوض حول المستقبل NEGOTIATING The FUTURE هي رهان حائث لجزحة وكسر القيود التي تشكل حركة المستقبل ، دون القفز فوق الواقع الذي يحدد نقاط البدء في السياق نحو المستقبل» (٥) وقد اتجهت المجتمعات - وخاصة النامية - بناء على هذا العلم ، الى صياغة خريطة نظامها التعليمي هي صورة مستقبلية تتطوى على سياسات وخطط وبرامج بديلة تستطيع أن تتكيف مع مقتضيات الفكر المستقبلي السائد وأن تتجنب التخلف عن التوصلات المصاحبة للمصر الحالي وللقرن القادم أو ما يسمى بصدمة المستقبل • -

وأهم الأخطاط المستقبلية التي تستخدمها المجتمعات في رسم خططها التربوية هما : النمط الاستطلاعي الاستكشافي والذي يهدف الى استكشاف صورة المستقبل المتوقع أو الممكن أو المحتمل كامتداد للماضى والنمط المعيارى وهو رسم صورة المستقبل المطلوبة ثم اسقاطها على الحاضر •

وتستفيد المجتمعات من تخطيط نظامها التربوي بناء على هذه الأخطاط تحقيق مفاهيم الكفاية والفاعلية للموارد البشرية والمادية وترشيد القرارات فيما يتصل بالزمن والتمويل •

ومن أساليب الدراسة المستقبلية المألوفة الاستخدام الآن مايلي:

بحوث العمليات — تحليل النظم — البرمجة الخطية — أساليب
التنبؤ التكنولوجي — السيناريوهات — التخطيط — النماذج الرياضية
— برت PERT

ونظرا لامتداد استخدام أساليب الدراسة المستقبلية واستخدامها
في معظم مجالات الحياة فقد بدأت كثير من المجتمعات في إدخال
برامج خاصة بالفكر والمستقبل في مؤسساتها التعليمية (كل المراحل
التعليمية) وتعتمد أساسا على التفكير المستقبلي وأساليب ومناهج
وتدريب التلاميذ على استخدام هذه المناهج في حياتهم تمهيدا
للاستخدام في مستقبل حياتهم .

وتشكل المستقبلية ٤١٥ مقرر دراسي في ١٨ ولاية في الولايات
المتحدة الأمريكية تنظم من خلال ٦ مجالات رئيسية هي (٦) :
١ — مجال المعلومات : طرق استخدام الأدوات المعرفية والحاسب
الآلي .

- ٢ — التفكير الواضح : مثل منهجيات الرياضيات .. والمنطق ..
٣ — كفاءة الاتصال . ٤ — فهم بيئة الانسان .
٥ — فهم المجتمع . ٦ — الكفاءة الشخصية .

وعلى سبيل المثال فان ولاية فرجينيا تنفذ برنامجا للمستقبلات
في مدارسها الابتدائية يدرس كل يوم أربعاء لسبعة أسابيع ، تبصر
التلميذ بالهن ووقت الفراغ ، وفي المدرسة الثانوية يركز البرنامج
المستقبلي على استخدام الأرض ، الاكولوجي ، المفاهيم المالية
المستقبل ، وتشارك وكالة (ناسا) للفضاء عمل مفهومات علمية
يشارك فيها طلبة الثانوي مستخدما دراسة الحالة ، الاثارة ، الرحلات
الليدانية ، الأفلام .

وفي بريطانيا (٧) أدخلت مادة الفكر في مناهج المدارس وهي لا تدور حول مواد حفظ أو تلقين ، وإنما تقدم مشكلات واقعية تصب للتلاميذ على التفكير وتصور حلول مناسبة لها وتستخدم في ذلك أساليب العصف الذهني Brain Storming أو لعب الدور مما ينمي قدرات التصور والتفيل والفهم والادراك والتحليل والتعليل والاستنباط ، والربط والتلخيص .

ويتضمن مادة الفكر المحاور الآتية :

- ١ - طرق تفكير عامة •
 - ٢ - طرق تفكير مستقبلية •
 - ٣ - ثقافة عامة •
 - ٤ - تفكير في أمور متعلقة بالتربية الدولية •
- ويهدف برامج التربية المستقبلية عامة الى تشكيل شخصية المواطن الفرد بالاتجاهات الآتية :
- ١ - الأخذ الواعي بمبدأ الحرية والتسامح الفكري بأوسع معانيها .
 - ٢ - الأخذ الواعي بمبدأ العدالة الاجتماعية •
 - ٣ - الاستعداد العقلي والنفسي لقبول التغيير والتكيف عامة •
 - ٤ - الأخذ بمفهوم ديناميكية الزمن •
 - ٥ - الأخذ بالتخطيط كوسيلة أساسية للتعامل مع المستقبل •
 - ٦ - الاهتمام بالابتقان ودقة التنفيذ •
 - ٧ - الشعور العميق بالانتماء •
 - ٨ - التعود على الفكر العلمي المستقبلي •
- وتستفيد التربية من المستقبل في تشكيل جوانب النظام التعليمي وما فيه منظومة المناهج بالخصائص الأساسية التالية :

١ - التمديد Expansion : أى توسيع نطاق التعليم
زمنيا بحيث يغطي فترات الحياة للمتعلم .

٢ - التجديد Innovation : وهو استخدام أشكال تربوية
جديدة باستمرار وتطوير الطرق والأساليب التقليدية من حيث البنية
والقواعد والمرونة وأساليب الإدارة والتقييم .

٣ - التكامل Integration : بين وسائط التربية على مدى
عصبة الفرد .

ونخلص مما سبق الى ما يلى :

١ - الدعوة الى استخدام مناهج المستقبلات فى التخطيط
لجوانب النظام التعليمى فى مصر باستخدام تقنياته المتعددة مثل
النماذج الرياضية ، و BERT ، وطفى .

٢ - الدعوة الى استحداث مادة المستقبلات وتضمينها فى
مناهج التعليم منذ المرحلة الابتدائية وحتى نهاية المرحلة الجامعية ،
وكان تتضمن مناهج المستقبلات ما يلى :

١ - التربية الدولية . ٢ - التربية السكانية والبيئية .

٣ - التربية التكنولوجية .

٣ - الدعوة الى تطوير تدريب المعلمين أثناء الخدمة فيما يقتض
بالتربية المستقبلية .

والى اللقاء فى العدد القادم لاستكمال موضوع (مناهج
المستقبلات فى التعليم الابتدائى) .

وقف الصفاة المصرية

من قضيتى مجانية التعليم وتطويره خلال الفترة من عام
(١٩٩٠ حتى ١٩٩٥)

دكتور مراد صلاح مراد زيدان

أستاذ مساعد بقسم أصول التربية

بكلية التربية بالفيوم - جامعة القاهرة

مقدمة :

ترتفع فى جنبات الدول المتقدمة منها والنامية : منذ الستينات -
صدمات بأزمة فى التعليم وفى الثمانينيات اشتكت الولايات المتحدة
الأمريكية من نظامها التعليمى ، وأعلن رئيسها آنذاك أنها أمة فى خطر
وفى المملكة المتحدة أدت الأزمة الى دراسات ومؤتمرات ومناقشات
انتهت بصور قانون جديد للتعليم فى عام ١٩٨٨ ، وفى مصر أعطى
الرئيس محمد حسنى مبارك للتعليم فى الخطاب الرسمى للدولة مكانة
غير مسبوقة وقرر فى نوفمبر ١٩٩١ ، « أن الأزمة التى يمر بها التعليم
فى مصر أصبحت تنعكس على المدرسة والمعلم والطالب والمنهج ،
ورغم أنها تنهك موارد الدولة وامكانيات الأسرة الا أن المحصلة النهائية
تأتى ضعيفة ومتواضعة ، وفى تشخيص دقيق حدد أهم أسباب الأزمة
حيث لم يزل التعليم يعاني من غلبة الكم على الكيف ، ومن عجز فادح
عن مواجهة متطلبات عصر جديد » (١) .

واعتبر سيادته فى نوفمبر ١٩٩٢م أن أزمة التعليم تشكل تحديا
خطيرا يتطلب تغييرا وتطورا شاملا فى الشكل والجوهر لكل
مؤسسات التعليم والتدريب فى مصر ابتداء من التعليم الأساسى
الى الجامعة ، ولذلك كان من الطبيعى أن يتخذ القرار السياسى بأن
مشروعنا القومى فى السنوات التى تبت من هذا القرن هو : موضوع
اصلاح التعليم .

ولقد اهتمت الصحافة المصرية بقضية تطوير التعليم ورمدت اتجاهات أفراد المجتمع من المسؤولين والمتخصصين التربويين وغيرهم حولها على صدر صفحاتها اليومية * كما غنت الصحافة المصرية مقضية مجانية التعليم التى نص عليها الدستور فى المادة (٢٠) بقوله التعليم فى مؤسسات الدولة التعليمية مجانى فى مراحل المختلفة ولقد تدرجت مجانية التعليم فى مصر فاقترنت أولاً على التعليم الابتدائى عام ١٩٤٤م ، ثم امتدت الى التعليم الثانوى عام ١٩٥١م على يد طه حسين ثم تقرر فى جميع مؤسسات التعليم فى دستور ١٩٥٨م ، ثم تقرر مجانية التعليم الجامعى بعد الميثاق الوطنى فى عام ١٩٦٢م ، وهكذا أخذ المجتمع على عاتقه مسئولية تعليم الناس بالمجان * وتعنى المجانية أن أبناء المجتمع على اختلاف طبقاتهم لهم الحق فى التعليم ، فلا تميز لأحد على آخر بسبب قدرته المالية ، وإنما التمييز فقط فى القدرات الذهنية ، ولذا فلا يجوز التعسف فى استخدامها ، فلا يوجد رخصة للرسوب الى ما لا نهاية *

— وواقع الأمر أن مجانية التعليم كمبدأ دستورى ، لابد لها من ضمانات حتى تتحقق كاملة ، فان كثافة الفصول بسبب قلة المباني المدرسية ، وقصور الخدمات التعليمية لا تحقق الهدف من مجانية التعليم بوصفها أسلوباً لتمكين الفرد من التعليم ، ومن ناحية أخرى فان انتشار أفة الدروس الخصوصية قد ارقق الأبناء بالمصروفات ، لحمل المجانية شعلاً ناقص المضمون *

وتسألت مجانية التعليم تثير جدلاً كبيراً فى الأوساط السياسية والتعليمية ، فقد أوصت لجنة الخطة والموازنة بمجلس الشعب مؤخراً ضرورة إلغاء مجانية التعليم الثانوى والجامعى * فى حين يمتثل الوزير على ذلك * ويبدو أن هذه القضية ستظل ملقاة بين الإبقاء والإلغاء * وقامت الصحافة المصرية - موضع الدراسة - بعرض

وجهات نظر المسؤولين والخبراء والمتخصصين التربويين وغيرهم في هذه القضية ، ولهذا تسعى الدراسة الحالية الى تحليل مضمون الصحافة المصرية لمعرفة موقفها من قضيتى تطوير التعليم ، ومجانيته خلال فترة التسعينات .

ولقد أجريت عدة دراسات عن الصحافة المصرية ومن الدراسات التى خللت مضمون المواد الصحفية واتجاهاتها نحو الفكر التربوى ما قام به محمد ابراهيم محمد الشطاوى تحت عنوان « اتجاهات الفكر التربوى » فى الصحافة المصرية من عام ١٩١٩ حتى ١٩٧٨م دراسة تاربخية مستقبلية (١) ومن النتائج التى تم التوصل اليها : أن القضايا التربوية التى عرضت فى الصحف - موضع الدراسة - ثم تناولها مصحوبة بتقديم اقتراحات وحلول ولكن مع تفاوت فى الصحف ، وأن كتابة الفكر التربوى فى جريدة الأهرام ظهر فى صدر صفحاتها الأولى حتى نهاية الثلاثينيات تقريبا ، وأهتمت جريدة الجمهورية والأخبار بكتابته فى صفحاتها الأخيرة ، وكانت نسبة ورود الفكر التربوى فى الصحف الأربع عالية من حيث عدم ثبات الصفحة ، كما اتضح من نتائج التحليل أن الصحف الأربع كلها تحرص على عدم كتابة كلمات غريبة ، وموضوعية الكتابة ، ويعدت المقالات عن طابع الذاتية .

كما قام محمد عبد القوى شبل بدراسة موضوعها « اتجاهات الصحافة المصرية نحو قضايا الفكر التربوى الاسلامى » (٢) ، اتبع فيها الباحث أسلوب تحليل المضمون للصحف الثلاثة المصرية الأخبار ، والأهرام ، والجمهورية ، وأظهرت النتائج أن جريدة الأخبار أكثر الصحف الثلاثة اهتماما بقضايا الفكر التربوى الاسلامى من حيث المضمون والشكل ، تلى ذلك جريدة الجمهورية ، ثم جريدة الأهرام .

وأن الصحف الثلاثة على اختلاف درجاتها واهتمامها بهذا الموضوع المتواضع الذى قدّمته لم ترتفع بتقديم القضايا التى تمس حياة الإنسان المسلم وتربيته بالصورة الحية المجرّدة لجوانب الشخصية المسلمة السوية التى حدد ملامحها القرآن الكريم والسنة النبوية .

كما قامت آمال العريوى مهدي بدراسة موضوعها « دور الصحافة المصرية فى تبني بعض قضايا التربية والتعليم فى الفترة من ١٩٢٣م الى ١٩٥٢م (٣) ، حلت فيها مضمون المواد الصحفية المنشورة فى تلك الفترة ومن أهم النتائج التى توصلت إليها : أن مجموع المقالات الخاصة بالقضايا التعليمية والتى نشرت فى الصحف - موضع الدراسة - حوالى (٤٧٣) مقالا ، وكانت جريدة المقطم من أكثر الصحف اهتماما بالقضايا التعليمية ثم جريدة الأهرام ، ثم جريدة البلاغ ، ثم جريدة السياسة ، ثم جريدة الأخبار ، وأخيرا جريدة المصرى لأن قضية الامتحانات المدرسية من أكثر القضايا اثاره ، يلي ذلك قضية البطالة بين المعلمين ، ثم قضية التعليم فى المرحلة الأولى ، ثم قضية مجانية التعليم . وأن معظم الصحف موضع الدراسة كانت تقرد صدق صفحاتها الأولى لنشر المقالات الخاصة بالقضايا التعليمية .

ويتضح مما سبق أن الدراسات السابقة لم تتطرق الى قضية تطوير التعليم وربما يرجع ذلك الى أنها لم تأخذ اهتماما كبيرا الا فى أواخر الثمانينات ، والمقد الأخير من القرن العشرين . أما قضية المجانية فلم تتناولها الا دراسة واحدة وهى دراسة آمال العريوى مهدي التى تعرضت لقضية المجانية خلال الفترة من ١٩٢٣ - ١٩٥٢ ، وبهذا فقد مضى على الفترة التى درست فيها ما يقرب من نصف قرن الأمر الذى يستوجب دراستها فى فترة التسعينات للتغيرات الاقتصادية والسكانية التى شهدتها الفترة الصالية والتى قد تؤثر بدورها على هذه القضية .

ومن هذا المنطلق تسعى الدراسة الحالية الى معرفة موقف
الصحافة المصرية تجاه قضيتى تطوير التعليم ، ومجانيته خلال الفترة
من عام ١٩٩٠ — ١٩٩٥ م .

مشكلة البحث :

فى ضوء ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة فى الاجابة عن
النسأؤلات التالية :

- ما موقف الصحافة المصرية تجاه قضيتى تطوير التعليم ؟
ومجانيته خلال الفترة الزمنية من ١٩٩٠م — حتى ١٩٩٥م ؟
 - ما حجم المساحة الصحفية التى خصصتها الصحافة المصرية
لهاتين القضيتين ؟
 - ما نوع الفن الصحفى المستخدم فى المادة المنشورة من
هاتين القضيتين ؟
 - ما مصدر المادة الصحفية المنشورة لهاتين القضيتين ؟
- #### هدف البحث :

تسمى هذه الدراسة الى تحليل مضمون المادة الصحفية
المنشورة عن قضيتى تطوير التعليم ، ومجانيته فى الصحافة المصرية
بموضع الدراسة — خلال الفترة الزمنية (١٩٩٠ — ١٩٩٥ م)
بغية معرفة موقف الصحافة المصرية تجاه هاتين القضيتين ، وتحديد
المساحة الصحفية التى خصصتها الصحافة لهما ، ونوع الفن الصحفى
الاستخدم فيهما ، ومصدر المادة الصحفية المنشورة عنهما .

منهج البحث :

تسعين هذه الدراسة بمنهج تحليل المضمون بغية وصف المادة
الصحفية المنشورة عن قضيتى تطوير التعليم ، ومجانيته فى الفترة
من عام ١٩٩٠ — ١٩٩٥م ، حيث يرى أحد رواد منهج تحليل المضمون

لازول Iasswill أن تحليل المحتوى يستهدف الوصف الدقيق
والموضوعي المنظم والكمي لما يقال عن موضوع معين في وقت معين،
واتفق معه كل من كابلان kaplan وجانيس Janis وكارتررايت
cartwright في قصر وظيفة تحليل المضمون على تحقيق هذا الهدف (٤).
حدود البحث :

- يقتصر البحث على الصحف اليومية الأهرام ، الأخبار ،
الجمهورية ، الوفد لأنها أوسع الصحف المصرية انتشارا من حيث
التوزيع اليومي .
- تقتصر الدراسة الحالية على الفترة الزمنية من عام ١٩٩٠ م —
١٩٩٥ م .

— جريدة الأخبار من ٤ جمادى الآخرة ١٤١٠ هـ الموافق ١ يناير
١٩٩٠م السنة (٣٨) العدد (١١٧٤٣) حتى ٩ شعبان ١٤١٦ هـ الموافق
٣١ ديسمبر ١٩٩٥م السنة (٤٤) العدد (١٣٦٢٠) .

* جريدة الأهرام من ٤ جمادى الآخرة ١٤١٠ هـ الموافق ١ يناير
١٩٩٠م السنة (١١٤) العدد (٣٧٦٤٥) حتى ٩ شعبان ١٤١٦ هـ
الموافق ٣١ ديسمبر ١٩٩٥م السنة (١٢٠) العدد (٣٩٨٣٦) .

* جريدة الجمهورية من ٤ جمادى الآخرة ١٤١٠ هـ الموافق ١ يناير
١٩٩٠م السنة (٣٧) العدد (١٣١٥٣) حتى ٩ شعبان ١٤١٦ هـ
الموافق ٣١ ديسمبر ١٩٩٥م السنة (٤٣) العدد (١٥٣٤٣) .

* جريدة الوفد من ٤ جمادى الآخرة ١٤١٠ هـ الموافق ١ يناير
١٩٩٠م السنة الرابعة العدد (٨٥٨) حتى ٩ شعبان ١٤١٦ هـ الموافق
٣١ ديسمبر ١٩٩٥م السنة التاسع العدد (٢٧٥٨) .

لأنها فترة لم يسبق دراستها من قبل ، كما أنها شهدت تغيرات

الاقتصادية وسكانية وسياسية أثرت على قضيتي تطوير التعليم ، ومجانيته ، هذا فضلا عن أنه ازداد الحديث عن هاتين القضيتين خلال هذه الفترة .

— تقتصر الدراسة الحالية على قضيتي تطوير التعليم ، ومجانيته ويرجع ذلك الى الاهتمام الذي نالته القضية الأولى بدءا من رئيس الجمهورية ووزير التعليم والخبراء والمتخصصين في التربية ، والتغيرات الاقتصادية والسكانية والاجتماعية التي لحقت بالمجتمع المصري خلال هذه الفترة وأثرت بدورها في مجانية التعليم .

الجراءات الدراسة :

تحقيقا لهدف الدراسة الذي يسعى الى تحليل مضمون جميع المواد الصحفية المنشورة عن قضيتي تطوير التعليم ، ومجانيته خلال الفترة من عام ١٩٩٠ — ١٩٩٥م قام الباحث بالاتصال ببنك المعلومات الصحفية — أرشيف التحرير — بمؤسسة أخبار اليوم للحصول على المواد الصحفية التي نشرت عن هاتين القضيتين خلال فترة الدراسة ، وبعد جمع المادة الصحفية المرتبطة بموضوع البحث تم تصويرها خلا ذلك تحليل كل قضية على حدة في جداول خاصة بكل محور من المحاور التالية :

أولا : موقف الصحافة المصرية تجاه قضيتي المجانية وتطوير التعليم .

ثانيا : حجم المساحة الصحفية التي شغلتها الصحافة المصرية الهاتين القضيتين .

ثالثا : نوع الفن الصحفي المستخدم في هاتين القضيتين .

رابعا : مصدر المادة الصحفية المنشورة .

نتائج الدراسة :

فى ضوء تحليل مضمون المادة المنشورة عن قضيتى المجانية وتطوير التعليم ، توصل الباحث الى عدة نتائج يمكن عرضها وفقا للمحاور التى عرضها فى اجراءات الدراسة على النحو التالى :

أولا : موقف الصحافة المصرية تجاه قضيتى المجانية وتطوير التعليم

١ - قضية مجانية التعليم :

فى ضوء تحليل مضمون المادة المنشورة عن مجانية التعليم فى 'الصف - موضع الدراسة تبين أن عددها وصل (٤٩) مادة صحفية، وتناولت موضوع ارتفاع المصروفات الدراسية ، ومجانية التعليم بين الواقع والشعار ، والمجانية بين الالباء والبقاء ، وفيما يلى وجهات نظر المسؤولين والخبراء فى التربية وغيرهم عن هذه الموضوعات ، وموقفهم منها ، كما عرّفته هذه الصحف على صدر صفحاتها اليومية.

(١) ارتفاع المصروفات الدراسية :

نشرت الصحف المصرية - موضع الدراسة - (٢٧) مادة صحفية عن الارتفاع المستمر فى المصروفات الدراسية من عام الى آخر ، هذا جبالاضافة الى التبرعات الاجبارية التى فرضتها المدارس والكيانات تحت مسميات مختلفة ، فلقد ارتفعت الرسوم الدراسية فى مرحلة التعليم قبل الجامعى (ابتدائى - اعدادى - ثانوى) من عام ١٩٨٩م حتى ١٩٩١م ، بنسبة تزيد على ١٠٠٪ فضلا عن التبرعات الاجبارية، تكما أصدر وزير التعليم قرار رقم ٢١١ لسنة ١٩٩٣ ينص على زيادة الرسوم والمصروفات بنسبة ٢٥٪ عن عام ١٩٩٢ ، وارتفعت المصروفات فى التعليم الجامعى عام ١٩٩٤م من (٨) جنيهات الى أكثر من (١٠٨) جنيهات للطلاب البعدي ، كما ارتفعت من (٣٦) جنيها الى (١٥٥) جنيها للطلاب القدامى ، ووصلت نسبة الزيادة حوالى

١٣٠٠٪ ، الأمر الذي يشكل عبئا كبيرا على كاهل أولياء الأمور مما يترتب عليه ارتفاع مصيحاتهم وشكاوهم من هذه الزيادة والمطالبة بتخفيض هذه المبالغ .

وعلى الرغم من تصريحات وزير التعليم بمنع جمع أي مصروفات أو تبرعات تحت أي مسمى ، وتحفيزه لخيرى ونظار المدارس من طرد أي طالب لم يسدد المصروفات الدراسية ، أعضاء الطلاب اليتامى وأبناء الشهداء من المصروفات دون تقحيم أية أبحاث اجتماعية ، وتقسيم المصروفات الدراسية للطلاب غير القادرين . إلا أن الواقع كما رصدته الصحف يبين أن معظم مدارس الإدارات التعليمية بمحافظات الجمهورية كافلت بزيادة الرسوم الدراسية بحجة إقامة انشاءات وتخصيص ميزانية للاتفاق على حالات الإصلاح والتجديد بالمدرسة ، كما طردت التلاميذ الذين لم يسددوا المصروفات الدراسية ونشرت الصحف صوراً للتلاميذ الذين طردتهم المدارس في الشارع بسبب عدم دفع المصروفات ، كما رفض النظار والمديرون تنفيذ التعليمات بتقسيم المصاريف واستخدام المعلمون والمسؤولون أساليب الارهاب مع التلاميذ الذين لم يسددوا المصروفات . ولقد صاحب زيادة المصروفات الدراسية ارتفاع شكوى ومعاونة أولياء الأمور والطلاب من عجزهم عن سداد المصروفات ، لأن الزيادة لا تتناسب مع الحالة الاجتماعية المحدودى الدخل وغير القادرين والمحتاجين ، هذا بالإضافة الى الارتفاع الضخم لأسعار الملابس والأحذية والأدوات المكتبية ، لقد نشرت الصحف هذه الأسعار وارتفاعها من عام لآخر .

أيضاً صوراً لأولياء الأمور عند شراء الملابس والأحذية والأدوات المكتبية . ومن النتائج المترتبة على ارتفاع المصروفات الدراسية التى أظهرتها الصحف هو اتخاذ كثير من أولياء الأمور قراراً بإبقاء أبنائهم

على المنازل ودفعهم الى سوق العمل ، وان هذه الظاهرة « التسرب » انتشرت على نطاق واسع ، حيث ترك آلاف التلاميذ المدارس بسبب المصروفات المرتفعة التى يقبدها أولياء الأمور ، وهذا ما اكنته دراسة المركز القومى للبحوث الجنائية مع اليونيسيف والتى أشارت الى أن (١٠٥) مليون تلميذ معظمهم من الأسر الفقيرة ، تبين أن السبب الرئيسى لتسربهم من المدارس هو عدم القدرة على الانفاق عليهم ورغبة أهلهم فى الاستعانة بهم للانفاق على الأسرة . ووضعت الصحف موضوع الدراسة . عدة مقترحات تساعد على مواجهة ارتفاع المصروفات الدراسية ، والملابس المدرسية على النحو التالى :

— ان المواطنين القادرين الذين يريدون أن يتصدقوا من أموالهم ويعفوا زكاتهم للفقراء يمكنهم تخصيص جزء منها لانقاذ ملايين التلاميذ الذين سيتركون المدارس بسبب عدم قدرتهم على دفع المصروفات .

— اقترح بعض الكتاب إقامة صندوق خاص لأقراض الآباء والأمهات أموالا للصرف على دراسة الأبناء .

— أن تقوم شركات الغزل والنسيج فى انتاج ملابس للتلاميذ غير القادرين على أن تسدد قيمته بعد التحاق الطالب بالعمل .

— اعادة النظر فى التكاليف الكبيرة التى تصرف على الكتب .

— تخصيص جزء من خزينة معينة فى أرباح المؤسسات والشركات الكبرى للصرف منها على التعليم .

— تمويل بناء المدارس عن طريق التبرعات والهبات وربما الضرائب على المحاصيل الكبيرة .

— حسن استثمار المعونات الأجنبية .

(ب) المجانية بين الواقع والشعار :

نشرت الصحف المصرية - موضوع الدراسة - أربع مواد صحفية عن المجانية بين الحقيقة والشعار ، بينت فيها وجهات نظر الخبراء والمتخصصين في التعليم عن المجانية هل هي محققة بالفعل أم أنها مجرد شعار بلا مضمون على النحو التالي :

وجهة النظر الأولى : ترى أن المجانية تحققت من الوجهة القانونية وأن ما يسدده الطالب في المدارس والجامعات من مصروفات هي مجرد رسوم رمزية في إطار القانون وإن كان هناك أنواع من التعليم تكلف الأسرة ما لا تطيق كالتعليم الخاص والتجريبى ، فنحن نرى أولياء الأمور يتهافون من أجل الحاق أولادهم بها ، وفوق ذلك تلجأ الأسر إلى الخروس الخصوصية ، ويلجأ الأبناء إلى الكتب الخارجية مما يشكل عبئا على عاتقهم ، فالأمر شخصى جدا وغير منصوب والمطلوب شيء من التنظيم ، وبالنسبة لما يحصل من الطالب الجامعى من المصروفات وتبرعات فما هي إلا مساهمة جماعية في تكاليف تعليمهم ، فميزانية الدولة الموجهة للجامعات مهما زادت فإن تغطى متطلبات التعليم الجامعى بما لحق من تطوير فالتبرعات واجبة .

وجهة النظر الثانية : ترى أن المجانية غير موجودة حقيقة في التعليم لأن جميع مراحل التعليم بها مصروفات تثقل كاهل الأسر المصرية ، وأن الحكومة لجأت إلى التمايل على الدستور بشتى الصور والسبل ، ففى الظاهر ما يضطر الطلبة إلى تسديده للمدارس والجامعات تحت اسم المصروفات والتبرعات والانشاءات ، ومما يدعم وجهة النظر هذه التقرير الذى أصدره وزير التعليم السابق عن تطوير التعليم فى مصر والذى اعترف فيه بأن المجانية أصبحت شعارا بلا مضمون ،

موجر جمع ذلك الى ضالة حصة التعليم من الناتج القومي بوائنه ما لم يتحقق زيادة وارتفاع في النسبة سيظل شعار المجانية كاملا بلا معنى بما في ذلك النص الدستوري الذي يبين أن التعليم في مؤسسات الدولة بالمجان وسوف يستمر عزوف نسبة كبيرة من أولياء أمور الأسر الفقيرة عن الحق أبنائهم بالمدارس .

كما أن التقارير تثبت أن ما تنفقه الحكومة على التعليم ينخفض سنويا ولا يتجاوز في الحقيقة ٨٦٪ من الدخل القومي في حين تنفق الدول المتقدمة أكثر من ٢١٪ من دخلها على التعليم ، وفي ظل شعار وانخفاض تمويل التعليم الذي يعتمد على ما توفره الحكومة من الميزانية والجهود الذاتية تكسبت فصول المدارس الحكومية بالتلاميذ تجاوزت كثافة الفصول بسبب قلة الجاني ولستوات طويلة توقف بناء المدارس ، فالتلاميذ لا يجدون مقاعد يجلسون عليها ، ولقد نشرت الصحف صور التلاميذ يجلسون على الأرض ، وفي ظل انهيار التعليم داخل المدرسة بروزت ظاهرة الدروس الخصوصية وأصبحت العامل المشترك في جميع المدارس .

(ج) المجانية بين الابقاء والالغاء :

تتعالى الأصوات خلال التسعينات حول إلغاء المجانية ، ولقد نشرت الصحف المصرية - موضع الدراسة - (١٨) مادة صحفية عن مجانية التعليم بين الابقاء والالغاء ، وناقش الحزب الوطني إلغاء المجانية وقصر تطبيقها على مرحلة التعليم الأساسي ، وأوصت لجنة للخطوة والموازنة بمجلس الشعب المصري بضرورة إلغاء مجانية التعليم الثانوي والجامعي في حين اعترض وزير التعليم على ذلك ، ولكل من المؤيدين للإلغاء المجانية حججهم في هذا الشأن ، كما أن المؤيدين لابقاء المجانية يعترضون على عدم اتساعها مبرراتهم ، وقيمة إلى صبح كل من الطرفين :

* إلغاء المجانية :

من حجج المطالبين بإلغاء المجانية ما يلي : أنها تتنافى مع ظروف الأزمة الاقتصادية التي تعاني منها مصر ، وأنها سبب فساد التعليم في مصر ، كما أنها أوجدت فائضا ضخما في الخريجين .

* الإبقاء على المجانية :

يعترض وزير التعليم وبعض الخبراء والمتخصصين على فكرة إلغاء المجانية للمبررات التالية : أن الحالة المادية ضد المواطنين لا تسمح بإلغاء المجانية كلية ، ولكن ينبغي الغلوها بالنسبة للطلاب الراغبين أو غير المتفوقين . كما أن إلغاء المجانية يعني أن يقتصر التعليم على الأغنياء فقط وهذا يناقض مبدأ الديمقراطية وتكافؤ الفرص ويضر بالعدالة الاجتماعية ، ولقد أشار الوزير في أكثر من مادة ضمنية إلى أن سياسة المجانية تتطلب إعادة نظر وترشيد في ظل الأوضاع الاقتصادية الحالية ، وفي إطار المبدأ الذي يقول كل حق يقابله واجب ، فليس من المنطقي أن يتمتع الراغبون والكسالى بهذه المجانية ، وفي هذا الإطار فلا مانع من أن تبقى المجانية قائمة للطلاب المؤهبيين والمتفوقين باعتبارهم ثروة قومية ، ويرى الوزير أن تكلفة مجانية التعليم عند مرحلة التعليم الأساسي وفي هذه المرحلة يمثل التعليم جزءا من ضرورات الحياة كالماء والهواء ودعمه أساسية للأمن القومي ، لا يمكن أن تترك مسألة تتصل بالأمن القومي رهن القدرة المادية للأفراد ولابد أن تتدخل الدولة وتضمن حسن اعداد هذا المواطن لكي يكون قادرا على الانتاج والمساهمة في تنمية بلده والدفاع عنها ، بعد هذا يظل التعليم مجانا للإنسان الملزم الذي يأخذ وظيفته الاجتماعية كطالب على محل الجد ، يبذل جهده في أن يحقق نجاحه ، فلقد آن الأوان لترشيد هذا الحق بعد مرحلة التعليم.

الأساسى على الطلب الناجح فقط ، أما الطالب الفاشل فيحصل نتيجة
مخسلة ويحرم من المجانية . وأن هناك من الطلبة القادرين من يضاربون
التعليم الخاص بمصروفات وخاصة فى المراحل الأولى من الدراسة ،
ومن باب أولى أن يتحملوا المصروفات الجامعية فى المراحل النهائية .

ان سوء تطبيق المجانية كاد يضيع مفهوم تكافؤ الفرص وينتقد
العلاقة بين العلم والتلميذ بل بين البيت والمدرسة ، وتلك حالة جددت
كيان التعليم كله بحجة تطبيق روح الدستور ، ان الأصل فى المجانية
الكاملة لمرحلة التعليم العام الأساسى والثانوى العام والفنى دونما
تفوقه ، وفى التعليم الأساسى يحتفظ التلميذ بالمجانبة الكاملة خلال
السنوات التسع المقررة ، وله أن يحتفظ فوق ذلك بالمجانبة خلال سنتين
إضافيتين ، فإذا زاد رسوبه على ذلك وجب أن يؤدى المصروفات التى
تقرها الوزارة ، وفى التعليم الثانوى ومعه الفنى يحتفظ الطالب
بحق المجانية الكاملة مدة السنوات المقررة لهذه المرحلة ولا يجوز أن
يتمتع بالمجانبة الكاملة اذا رسب لأكثر من سنة واحدة إضافية فإذا
رسب أكثر من ذلك وجب أن يؤدى المصروفات التى تقرها الوزارة ،
وفى التعليم الجامعى والعالى يتمتع الطالب بالمجانبة الكاملة للمدة
الرسمية المقررة لانتهاء من الحصول على الدرجة المسجل من أجلها ،
وما زاد على ذلك من سنوات الرسوب تؤدى فيه المصاريف التى تحددها
الجامعات وذلك فى حدود سنتين على الأكثر ، ثم تؤدى المصروفات
الفعلية أو ما يقاربها بنصيب ما تقدره الجامعة .

٢ - قضية تطوير التعليم :

يتضح من خلال تحليل مضمون المادة المنشورة فى الصحف
المصرية - موضع الدراسة - وعددها (٧٥) مادة صحفية عن قضية
تطوير التعليم أنها تناولت الموضوعات التالية : ملامح أزمة التعليم فى

مصر ، ومتطلبات تطوير التعليم ، واصلاح المعلم ، والمناهج الدراسية وتطبيق نظام اليوم الدراسي الكامل ، وخفض مرحلة التعليم الاساسى ، الى ثمان سنوات ، والنظام الجديد للثانوية العامة ، وتطوير التعليم الفنى ، وتطوير التعليم الجامعى ، ومحو الأمية ، ودور المشاركة الشعبية فى اصلاح التعليم .

وفيما يلى عرض لهذه الموضوعات كما تناولتها الصحف المصرية .

(أ) ملامح أزمة التعليم فى مصر :

نشرت الصحف المصرية - موضع الدراسة - (١٥) مادة مصفية عن أزمة التعليم فى مصر ، حيث حدد الرئيس محمد حسنى مبارك ملامح هذه الأزمة بقوله : « لا بد من أن نصارح أنفسنا بأن الأزمة التى يمر بها التعليم فى مصر أصبحت تنعكس على المدرسة والمعلم والطالب والمنهج ، ورغم أنها تنهك موارد الدولة وامكانات الأسرة الا أن المحصلة النهائية تأتى ضعيفة ، كما أعلن بصدق ووضوح بأن التعليم فى مصر دون المستوى المطلوب . ولا يصلح بحالة الآن لعصر يشهد تغيرات هائلة تمثل انقلابات فى الفكر النظرى والتطبيقى ، ولابد يواجه تحديات صعبة دولية واقليمية ومحلية » . فالتعليم عاجز عن مسايرة عصر يشهد ثورة المعلومات التى جعلت الإنسان فى العالم المتقدم يعيد بناء عقله للتعامل مع تيار التدفق الهائل للمعلومات ، كما فرضت اعادة ترتيب المهارات اللازمة للحياة . فتمثلت التعامل مع الكمبيوتر أمرا لا غنى عنه لكل مواطن مهما يكن مكانه فى أدنى درجات السلم المهنى والاجتماعى .

ومن هذا التشخيص الحقيق بدأت وزارة التعليم فى اجراء الدراسات التى كشفت عن أوجه الأزمة التعليمية حيث تبين أن أكثر من نصف المدارس فى مصر لا تصلح بكل المقاييس للحفاظ على الص

الأدنى للكرامة الانسانية ، وانها فى كثير من الأحيان أماكن ايلاء
مسئقة لا تشجع الأطفال على البقاء بها . وأن المعلم قد تم امله
طويلا وأن المجتمع قد تظاهر بأنه يوفى المعلمين أجورهم ، وهم
بحورهم تظاهروا أنهم يؤدون عملهم ، كما أن المناهج الدراسية ركزت
على حشو عقول الأطفال بكم متزايد من المعلومات وعليهم تلقينها
وحفظها دون أى مشاركة منهم فى البحث عنها ، دون أى جهد فى
تنمية القدرات العقلية من فهم وتحليل وتفكير وحل للمشكلات .

ويضيف أحد خبراء التعليم أن أسباب أزمة التعليم ترجع الى
الخمسينيات عندما اهتمت الثورة بالتركيز على الجانب الكمي دون
الاهتمام بالجانب الكيفي فحدثت زيادة كبيرة فى اعداد الخريجين
لم تواكبها زيادة فى الموازنات والتجهيزات وتخلاته . وأن أخطر
ما حدث خلال الفترة هو تحويل المدارس الأولية بمدارسها وتجهيزاتها
الى مدارس ابتدائية وتحويل الابتدائية الى اعدادية مما أضاع
المراحلين مما من الناحية الكيفية . ويشير البعض الى أن من أهم
الاسباب أزمة التعليم غياب دور الأسرة فى اعداد الطالب ومتابعته .

كما يشير الواقع الى ارتفاع معدلات الرسوب والتسرب والامية
واختيار مجانية التعليم وتدهور مهيف فى مستوى المعلم ، وجمود
النظام التعليمي وغياب الوجه الاسلامي فى المناهج ، كما يفتقر
تعليمنا بوضعه الحالي الى توجيه عناية كبرى نحو تنمية قدرات التفكير
الحر المنطقي عند الناشئة وربط الحقائق بعضها ببعض وبطرق
البيئة وامكانات الوطن ومشكلاتها الحالية .

وهذه الأزمة فى التعليم ليست قاصرة على مصر وحدها بل ان
العالم يعيش الآن مرحلة من المراجعة واعادة النظر الشاملة فى نظم
وفلسفة التعليم لتساير ثورات العصر ثورة الذرة ، وثورة الكمبيوتر

وثورة الهندسة الوترائية ، وثورة المواد الجديدة ، ثم ثورة المعلومات حتى الولايات المتحدة ما زالت تعيش مرحلة الانزعاج التي سببها التمييز الشهير « أمة في خطر » الذي كشف أوجه القصور والخلل في نظامها التعليمي وتخلفه عن اليابان ، وفي بريطانيا يدور جدل واسع حول نقاط الضعف وأساليب إصلاح التعليم ، وفي فرنسا يتجاوز التعبير عن مشكلة التعليم الحدود الهادئة في الأضراس والبرلمان وبين الطلبة وأولياء أمورهم .

ولذا اهتم سعادة الرئيس بإصلاح التعليم واعتبره المشروع القومي لمصر حتى نهاية هذا القرن وان الهدف من الإصلاح المطلوب ربط التعليم بسوق العمل ، وتوفير كوادر فنية يتم اعدادها حسب الاحتياجات ، وأحداث الربط بين ما يجري في العالم من حولنا وما يمكن تدريسه لأبنائنا نوعا وكما .

ويشير مصطلح التطوير الى إجراءات أعمق في نظام التعليم حيث ينظر في التطوير الى الآثار المتبادلة بين مكونات النظام التعليمي فالتيير الذي يحدث في أهداف التعليم (أحد مكونات النظام) ، مثلا يقتضى تغييرا في محتويات المناهج وفي المواد التعليمية ، وفي أساليب التدريس ، وفي تدريب المعلمين وفي طرائق التقويم . والافتراض الأساسي الذي يعتمد عليه التطوير هو التسليم بأن العيب الجوهرى في نظام التعليم هو تدنى مستويات أداء العاملين فيه - طلابا كانوا أو معلمين أو إداريين - وأن آليات التطوير هو أن تتدخل السلطة المركزية فى النظام التعليمى لتقوم بتحديد أهداف التطوير ووضع أولوياته ، ووصف الأدوار التى يجب أن يؤديها أفراد الفئات المعنية بالتعليم والطلاب والمعلمين والمديرين والموجهين وإبلاغها بهم ومتابعة تنفيذهم لها ، وتقويم أدائهم بصورة مستمرة .

(ب) متطلبات تطوير التعليم :

حددت المادة المنشورة في الصحف المصرية - موضع الدراسة - متطلبات تطوير التعليم في (٣) مواد صحفية على النحو التالي :

— أن تطوير التعليم يتطلب تطويراً للجامعات فليست مهمة الجامعة تخريج الآلاف من أنصاف المتعلمين كما هو واضح من مستوى كثير من الخريجين في جميع النوعيات .

— ضرورة دعم الشركات والمصانع للتعليم الفني في مصر لربط الناحية النظرية بالتطبيقية ، وحتى يمكن تدريب الطلاب على أيدي فنيين مهرة ليساهموا بعد ذلك في دفع عجلة التنمية بالمجتمع ولكي يتخفظ الطالب بعد التخرج مباشرة في سلك العمل .

— ان تطوير التعليم لابد أن يسبقه دراسة علمية متكاملة تضم بكافة المعلومات عن سوق العمل واحتياجاته من خلال استراتيجية طويلة الأجل متواكبة مع خطة الانتاج في الدولة .

— ان اصلاح التعليم لن يكون الا باصلاح الكتاب المدرسي أولاً .

سواء من حيث المنهج أو الشكل والطباعة والتبويب والأسلوب .

— يرى أحد الخبراء ضرورة تكوين لجنة قومية عليا لدراسة أوضاع التعليم وتوجيه مساراته عن طريق الاستقصاء الميداني وتقويم الخبرات السابقة انما هو أسلوب تلجأ اليه كثير من الدول عن طريق تشكيل ما يعرف في انجلترا بقسم اللجان الملكية ، وعن طريق اللجان الرئاسية في الولايات المتحدة الأمريكية مثل اللجنة التي انتهت الى تقريرها المفصل وملخصه الذي رفعتة الى الرئيس الأمريكي رونالد ريغان والمعروف بعنوان « أمة في خطر » وكذلك الشأن في فرنسا والهند .

— ان اصلاح التعليم لابد أن يأتى من الروضة الى الابتدائى
الى الاعدادى الى الثانوى العام والفنى التجارى والصناعى
والزراعى والجامعة والذين يخططون لهذا المسار لا يتغيرون من مرحلة
الى مرحلة أخرى •

— ان اصلاح التعليم يحتاج الى ارادة واعية للتغيير تطرح
جانباً تلك النظرة الذاتية للتطوير وتبنى تقييمها له على أسس
موضوعية ترعى حق المجتمع وتدعم جهوده من أجل الوصول الى غداً
أفضل • ولقد اتسعت جهود التطوير لتشمل كل عناصر النظام التعليمى
ابتداء من الحد من كثافة الفصول والعودة تدريجياً الى نظام اليوم
المدرسى الكامل الى تطوير المناهج وربطها باحتياجات المجتمع المتطورة
ومواكبتها لثلاثجار المعرفى والتقدم العلمى والتكنولوجيا العالمى ،
وتصنيف الكتاب المدرسى شكلاً وموضوعاً ، والاهتمام بالنشاط
المدرسى ، ورعاية التفوقين ، وتطوير نظام الامتحانات بحيث يدخل
فيها قياس قدرة الطالب على النقد والتحليل والتطبيق والانشاء
والابداع ، وتطوير المعلم ، وخفض مرحلة التعليم الأساسى الى ثمان
سنوات ، والنظام الجديد للثانوية العامة ، وتطوير التعليم الفنى ،
والتعليم الجامعى ، ومحو الأمية ، والمشاركة الشعبية ودورها فى
الاصلاح التعليمى •

(٥) تطوير المعلم :

تبين من تحليل مضمون المادة المنشورة وعددها (١٠) مواد
صحفية ان اصلاح المعلم هو محور الارتكاز لأن بناء البشر واعداد
الرجال لا يحدث الا بمعلم كفء قادر على صياغة العقول وتوجيه
الذات نحو الابداع والابتكار • ويعد تحسين أوضاع المعلمين
والارتقاء بمستواهم مادياً وأدبياً ومهتياً خطوه لاصلاح التعليم •
وتم معالجة الرسوب الوظيفى الذى عانى منه المعلمون لسنوات

طويلة أن ظروف الحياة وقلة المرتبات من أسباب انتشار وتفشي ظاهرة الدروس الخصوصية والمجموعات اجبارية التي تهدد كيان المجتمع ومبدأ تكافؤ الفرص وتضعف من قيمة المدرسة الرسمية ، ولقد أرجعت البحوث أسباب الظاهرة الى : قلة استفادة الطلاب من الشرح بالفصل المدرسى ، والرغبة فى الحصول على مجموع درجات مرتفع ، والشعور بضعف فى بعض المواد ، وضغط بعض المعلمين على الطلاب لأخذ الدروس ، وضعف القدرة على التحميل ، وارتفاع كثافة الفصول ، وطرق التدريس ونظم الامتحانات المتبعة حالياً ، وعدم توافر الامكانيات اللازمة لمواجهة التوسع الكمي فى التعليم بالاضافة الى عيوب المناهج وطرق التدريس والامتحان ثم مسابقة الثانوية العامة وسوء رعاية أولياء الأمور لأبنائهم .

ولقد وضعت الصحف موضع الدراسة - مقترحات لمواجهة ظاهرة الدروس الخصوصية ومن التدابير خفض كثافة الفصول وانشاء فصول جديدة بالجهود الذاتية ، وخفض سن الحلقة الابتدائية الى خمس سنوات ، وبناء ٢٢ ألف فصل ، وتوفير بمجموعات التقوية ، تطوير المناهج وتقسيم العام للدراسى الى فصلين ، تغيير طرق الامتحان لتقيس القدرات بدلا من قياس الحفظ ، واعداد شرائط فيديو لمراجعة مناهج الثانوية العامة .

(د) تطوير المناهج الدراسية :

نشرت الصحافة المصرية - موضع الدراسة - (٧) مواد صحفية عن المناهج الدراسية ، حيث اوضحت أن معظم المناهج فى مصر من الابتدائى وحتى الجامعة لا تخلق انسانا مبدعا مؤهلا للتعامل مع الابداعات هذا العصر ، بقدر ما تنتج هذه المناهج انسانا أصم عليه أنه يحفظ ما يلقى عليه كل عام حيث يقوم الطلاب بالاستماع الى ما يملئ

عليه المدرس ولا يستطيع أن يناقشه فيما يقوله ، كما لا يستطيع المدرس تغيير عرض الموضوعات التي يدرسها للطلاب لا لئلا يترامى بتقسيم معين .

ولقد بدأت الوزارة فى تطوير المناهج وإزالة الحشو بها ، وقد عقد مؤتمرين لتطوير التعليم الابتدائى والاعدادى فى عامى ١٩٩٣م ، ١٩٩٤م ، وسوف يعقد فى عام ١٩٩٥م مؤتمر لتطوير وتحسين مناهج التعليم الثانوى . وبعد أن تم انجاز الهدف الأول من اصـرح التعليم فى مصر وهو حذف بعض أجزاء من المناهج الدراسيه حتى يستفيد ويستوعب التلميذ الهام والمفيد فى المنهج والذي كان يشكل جانبا هاما من اعاقه تفكيره من الانطلاق . وأصبح هناك الهدف الثانى وهو الأهم اصلاح التعليم وتعديل المناهج الدراسية .

ولقد عرضت الصحف المصريه لوجهات نظر أفراد المجتمع ، لتطوير المناهج حيث أشارت الى أن التطوير سعى الى صبغ رة بالصيغة الغربيه فى العادات والتقاليد والحياة من خلال منهج اللغة الانجليزية والفرنسية ومادة التذوق الفنى ، كما سعى الى تجهيل الأمة بحقيقة تاريخها ومقدساتها واعادتها من خلال كتب التاريخ والتربية الوطنية والفلسفة وفرغت مناهج اللغة العربية من الحس الاسلامى بحجة الحفاظ على الوحدة الوطنية ، وابتعد التطوير عن القضايا الحيوية التى تمس عصب الحياة ، علما بأن هوية المجتمع المصرى تميزه عن المجتمعات الشرقية والغربية فهو مجتمع مصرى عريق مسلم له جذوره التاريخية والعقائدية والقومية ، ومن هنا فان تأصيل الهوية بحسب هذا المفهوم قضية أساسية .

(هـ) تطبيق نظام اليوم الدراسى الكامل :

نشرت الصحف المصريه - موضع الدراسة - مادتين صحفيتين عن اليوم الدراسى الكامل أوضحت فيه المقصود باليوم الدراسى

الكامل ، ووجهة نظر أولياء الأمور والطلاب نحوه ، وإيجابياته وسلبياته . حيث أشارت الى أن اليوم الكامل يعنى إعطاء التلاميذ حقهم من الوقت الذى يقضونه بالمدرسة سواء فى عملية التعليم ومباشرة المناهج الدراسية المقررة أو ممارسة كافة الأنشطة المصاحبة للعملية التعليمية والتي لا تنفصل عنها بل تدعمها وتريد من فاعليتها ، وتنوع ما بين الثقافية والأدبية والفنية والترفيهية والرياضية .

ولقد قررت وزارة التعليم العمل بنظام اليوم الدراسى الكامل وذلك فى جميع المدارس الجيدة التى يصل عددها فى نهاية شهر ديسمبر ١٩٩٣م الى ١٥٠٠ مدرسة ما بين ابتدائية وإعدادية وثانوية . وكذلك فى المدارس القديمة التى تعمل بفترة واحدة .

أما عن وجهة نظر أولياء الأمور والطلاب عن تطبيق اليوم الدراسى الكامل ، فيقرضون عليه لأنه لا يحقق استفادة من وقت الطلاب فى الراحة والنوم والاستعداد للمذاكرة ، ويعتبرونه مضية للوقت ، ويؤكدون انعدام الامكانيات بالمدرسة التى تسمح بمزاولة الأنشطة التى يهدف اليها هذا النظام كما حددت الصحف - موضع الدراسة - إيجابيات وسلبيات نظام اليوم الكامل كتجاه تربوى ، ومن ضمن الإيجابيات : قيام الطلبة بأوجه النشاط المختلفة الاجتماعى والثقافى والدينى والرياضى بصورة جماعية تحت إشراف فعال واع متخصص فتكون النتيجة تحقيق جزء كبير من الأهداف التربوية وحيث أن هذه الأنشطة يتم فى المدرسة ويتحقق الغرض المنشود منها ، فانها تؤدى فى الأوقات المخصصة لذلك وهى الفسحة الطويلة . أما السلبيات فتتمثل فى عدم توافر إمكانات ممارسة تلك الأنشطة سواء المادية أو المعنوية ، فمعظم مدارسنا تفتقدها وينتج عن ذلك تحول اليوم الطويل فى المدرسة الى يوم ممل عديم الفائدة . ويقترح أحد المتخصصين فى التعليم أن زيادة عدد ساعات العمل فى المدرسة لابد

ثانٍ يصاحبها تغيير جذري في نظام القيادات فلا بد أن يدرك المعلم أن تطويل اليوم الدراسي له أهمية ، فالإدرة لم تعد مكانا لتلقى الدروس ، فالاحتياج إلى المدرسة احتياج إلى النمو الكامل المتوازن إذا فهم المعلم هذا الدور المطلوب منه أن يكرس جهده إلى هذا العمل ، وإنشاء صناديق مساهمات أهلية بحيث تخلق مصدرا آخر من خلال تدعيم الأنشطة ، وتزويد المدارس بالأدوات والقامات التي تمكنها من ذلك .
وضرورة تسهيل عملية التغذية لأن طول اليوم الدراسي مع الحالي الاقتصادية المتردية لعامة التلاميذ سيرهق الطالب ويؤثر على صحته سلبيا .

(و) خفض مرحلة التعليم الأساسي إلى ثمان سنوات :

نشرت المصحف المصرية - موضع الدراسة (٩) مواد مسحية عن خفض مرحلة التعليم الأساسي بينت فيها مبررات هذا القانون ، وسلياته ، ووجهات النظر حوله ، وفيما يلي توضيح ذلك أصدر وزير التعليم في عام ١٩٨٨م قانونا بإلغاء الصف السادس الابتدائي وخفض السلم التعليمي للتعليم الأساسي إلى ١١ سنة بدلا من ١٢ سنة .
بل أن وزير التعليم استطاع بمهارته الإدارية والخطابية دفع بعض المؤسسات البحثية للموافقة على القرار . واقتناع مجلس الشعب في إطار أنها عملية اقتصادية تستهدف خفض التكلفة التعليمية .

ولقد ترتب على خفض سن الالتزام بعض السلبات كما بينها أحد المتخصصين في قوله : أن أهم مخطط تربوي كان يتوقع أن يواجه التعليم الاعدادي والثانوي أزمة حقيقية نتيجة لهذا القرار السريع بتخفيض السلم التعليمي دون حساب دقيق لكل نتائج التعليمية والاجتماعية وسوف يواجه المخطط والمنفذ مشكلة هائلة أن يستطيع حياها إيجاد حلول ترفهية أخرى ذات نتائج أفضل على العملية

التعليمية مما يؤدي الى زيادة كثافة الفصول ووجود فترة دراسية ثانية وربما ثالثة ، وتكيس التلاميذ في أنواع التعليم الفني ذات التكلفة العالية ولا يحتاج سوق العمل الى كل هذه الأعداد من التعليم الفني .

لذا أجمع الخبراء والمدرسون وأولياء الأمور على زيادة مدة التعليم الأساسي الى ٩ سنوات بدلاً من ثمانية كما هو الآن ولكن هناك خلافاً كبيراً حول ما اذا كان من الأولى أن تضاف السنة الجديدة الى التعليم الابتدائي أو الاعدادي ، وخبراء التربية يؤكدون أن إضافة السنة لابد أن يكون للتعليم الاعدادي لتخفيف عبء المقررات الدراسية التي تكاد تعطل عقول التلاميذ وتوقف نمو ذكائهم ، وأنها سوف تكون فرصة لتأهيل التلاميذ وجدانياً وجسمانياً للدخول الى مرحلة المراهقة من خلال تنمية قدراتهم الذهنية والجسمانية وترسيخ القيم الدينية الصحيحة في عقولهم .

ولقد أكد خبراء التعليم ضرورة إعادة السنة السادسة الابتدائية حتى يتمكن التلميذ من الإلمام بأكبر قدر من المواد الثقافية ، وأن استكمال سنة من المرحلة الابتدائية خلق مشكلة التكس التي نعاني منها حتى الآن وعدم تحقيق أي فائدة منها ، وأن إلغاء الصف السادس الابتدائي لم يحالفه التوفيق حيث أدى الى الكثير من السلبيات على الرغم من أن هذا القرار صدر بسبب بعض الظروف الاقتصادية . ويرى البعض أن تخفيض السلم التعليمي كان مطلوباً ولا يزال بشرط ألا يكون على حساب جودة العملية التعليمية .

(ز) النظام الجديد للثانوية العامة :

نشرت الصحف المصرية — موضوع الدراسة — (٧) مواد صحفية عن قانون الثانوية العامة الجديد ، حيث أشارت الى أن مشروع

تعديل قانون التعليم بشأن نظام الثانوية العامة لا بد أن يضع فيه اعتباراً عدة نقاط هي : أن ينظر إليه في إطار التطوير الشامل في التعليم ما قبل الجامعي وأن يكون ذلك جزءاً من حلقات متصلة إذ أن العملية التعليمية قبل التعليم الجامعي متصلة الحلقات ، ويجب أن يحقق هذا المشروع تخفيف العبء وإزالة التوتر الذي يصاحب امتحان الثانوية العامة ويؤثر على الأسرة المصرية وعلى نفسية الدارسين ، وأن يضع في الاعتبار مواكبة الاتجاهات الحديثة بالدول المتقدمة ويتمحور مشروع القانون الجديد حول توجهات رئيسية ثلاثة هي :

١ - يتم الامتحان على مرحلتين الأولى في نهاية الصف الثاني والأخرى في نهاية الصف الثالث من الدراسة الثانوية بدلا من انعقاده في السنة الأخيرة .

٢ - تتألف الدراسة لهذه الشهادة من مواد إجبارية وأخرى اختيارية ويكون الامتحان في هذه المواد في ضوء التفصيل الذي يحدده الطالب من الشعبتين ، علمي أو أدبي ، وذلك بدلا من إلزام الطالب بأن تكون جميع المواد المقررة إجبارية .

٣ - للطالب حرية التقدم لإعادة المواد التي رسب فيها أو التي يسمى إلى تحسين درجاته لأي عدد من الدورات ، على أن يؤدي رسماً لدخول الامتحان يتحدد بناء على عدد مرات دخوله الامتحان وعلى عدد المواد التي يعيد امتحانه فيها ، بحيث لا يتجاوز الحد الأقصى لهذا الرسم ٥٠ جنيه لكل دورة .

وعرضت الصحف - موضع الدراسة - لوجهات نظر المؤيدين لهذا القانون على النحو التالي :

— ان توزيع الرعب على عامين لا يزيده ولكن يقلل منه ، ولا يكون مركزا في عام واحد .

— ان أعباء الدروس الخصوصية ستقل لأن المواد سيتم تقسيمها على العاطلين ولن تتركز في عام واحد .

— ان معادلة الشهادة تعتمد على المواد التي تمت دراستها ، وهو ما سيتحقق بالفعل لأن المواد ستكون كما هي ولكن مقسمة على عامين ولم يحدث أى إيقاف للمواد ولكن تغيير « خطة التدريس » .

— ان هذا النظام يخفف بلا أدنى شك من شدة الضغوط النفسية على الطلاب وعائلاتهم ويقلل من التوتر والقلق ويعطى الطالب فرصة أكبر لتصحيح أخطائه والوقوف على نقاط الضعف الدراسى عنده .

— ان هذا النظام الجديد يزيل من الكفاءة العلمية والقدرة التحصيلية للطلاب .

أما وجهات نظر المعارضين لقانون الثانوية العامة الجديد فيكون ما يلى :

— ان القلق من امتحان الثانوية العامة ستزيد مساحته من عام واحد الى عامين ، وفقا للاقتراحات الجديدة التى تقسم الثانوية العامة على عامين .

— ان النظام الجديد يفقد شهادة الثانوية العامة شرعيتها على صعيد الدول العربية والأجنبية ولن يعترف بها أحد ، وما يستتبعه ذلك من آثار اجتماعية خطيرة على الأسر المصرية التى تسافر الى الدول العربية فصاحبة أبناءها .

— ان النظام الجديد للثانوية العامة لن يتقضى على ظاهرة الدروس الخصوصية بل يوسعها على مدار سنتين .

— ان النظام الجديد للثانوية العامة يهز النظام التعليمى ، ولا ينقذه من ظاهرة التلقين ، بل يوسعها ويرسخها لأن طلاب المستتين الثانية والثالثة الثانوية سيكون هدفهم هو الحصول على الشهادة على حساب قدراتهم على الفهم والتعامل مع العلوم المختلفة .

— ان النظام الجديد يزيد العبء على الأسرة وكذلك العبء الادارى والتنظيمى على أجهزة وزارة التعليم ، لأن عليها امتحان نصف مليون تلميذ (للمستتين الثانية والثالثة) كل عام .

(ح) تطوير التعليم الفنى ؟

نشرت الصحف المصرية — موضع الدراسة — (٦) مواد صحفية عن التعليم الفنى بينت فيها عيوبه ، والهدف من تطويره على النحو التالى : يمثل التعليم الفنى الثانوى الفنى فى الأغلب والأعم مؤسسة لتعليم الفقراء ، ولقد أثبتت كثير من الدراسات الامبيريقية لحالات من التعليم الفنى ان الغالبية العظمى من طلابه ينتمون الى أدنى المستويات الاقتصادية والاجتماعية من فئات السكان . كذلك أثبتت الدراسات ان معدل الكلفة والفاعلية لخريجيه متدنية للغاية ، وان خريجيه لا يمتلكون من المهارات ما يضمنهم فى مستويات العمال المهرة ، كما ان وجودا بظالة بين خريجى المدارس الفنية دليل على الانقسام بين التعليم واحتياجات المجتمع ، وتستهدف سياسة الحكومة فى مجال تطوير التعليم الفنى ضرورة الربط بينه وبين احتياجات سوق العمل فى مصر ، وازالة الحواجز المصطنعة والاجراءات التى تمنع الانتماء الحيسر من التعليم الفنى الى التعليم العالى بما يجعل من التعليم الفنى المستقبل الحقيقى لمصر ، وقد أثمر الجهد الكبير الذى بذله

الرئيس حسنى مبارك فى هذا المجال عن توقيع اتفاقية (مبارك - كول) مع ألمانيا لتطوير التعليم الفنى فى مصر .

(د) تطوير التعليم الجامعى :

نشرت الصحف المصرية - موضع الدراسة - (٨) مواد صحفية عن التعليم الجامعى ، حيث أشارت الى أن أوضاع جامعاتنا تستدعى اجراء تقويم شامل وصريح لتصحيح مسيرتها ، فلقد تناقص دور الجامعة فى مجالات البحث العلمى فى ميادين العلوم الأساسية والتكنولوجية والاجتماعية والانسانية ، وعن مدى الموازنة بين دورها فى نقل المعرفة وانتاجها ، كما تناقص دور الجامعة فى تكوين مدارس علمية لها اتباعها ومريدوها وتنامت طموحات أساتذتها فى التطلع الى المناصب العليا والقيادية فى السياسة والاقتصاد وعالم التجارة والبنوك وغيرها من مواقع المكانة وغير ذلك من طموحات .

ويعتبر التقويم لأوضاع الجامعات خطوة ضرورية فى تحسين الكفاية الداخلية والخارجية للجامعة وترشيده مصادر الانفاق فى موازنتها الى جانب توفير موارد اضافية ، وامصلاح التعليم الجامعى له طرق عديدة منها حل مشكلاته وذكرت منها الصحف موضع الدراسة - مشكلات طلاب المنح الشخصية ، وتسابق مجالس الجامعات الى الأخذ بنظام الفصلين أو ما يسمى بنظام (التيرم) ، واللجان العلمية الدائمة لترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين ، واختيار رئيس القسم ، والاعلان عن الوظائف الجامعية فى الجرائد الرسمية .

(ل) محو الأمية :

نشرت الصحف المصرية - موضع الدراسة - مادتين صحفيتين عن محو الأمية حيث أشارت الى أنه لم يقتصر الاهتمام فى مجال التعليم على تطوير نظم التعليم القائمة فقط ، بل امتد أيضا الى ضرورة

القضاء على مشكلة الأمية في مصر ، ومن هنا جاء اعلان عقد التسعينات (١٩٩٠ - ١٩٩٩م) عقدا لمحو الأمية يتحقق فيه الاستيعاب الكامل للتلاميذ في مدارس التعليم الأساسي (الابتدائي - والاعدادى) ، وتنظيم حملة قومية لمحو الأمية تتعاون في تنفيذها كافة الجهات الحكومية والشعبية ومختلف التنظيمات الحزبية والسياسية ، ويتم فعلا وضع خطة هذه الحملة وأقرها المجلس الأعلى لتعليم الكبار ومحو الأمية في ٢٤ فبراير ، وتستهدف هذه الخطة نحو أمية ٧ مليون مواطن خلال ١٠ سنوات .

(م) دور للمشاركة الشعبية في اصلاح التعليم :

نشرت الصحف المصرية - موضع الدراسة - (٦) مواد صحفية عن المشاركة الشعبية واصلاح التعليم وأوضحت فيها ما يلي : ان الجهود التي بذلت في بلورة حقائق أزمة التعليم ركزت دائما على جوانب القصور أو التقصير من الدولة على امتداد مراحل التاريخ الحديث ، ولم تلتفت الى زاوية بالغة الأهمية هي القصور أو التقصير من جانب المشاركة الشعبية في دعم اصلاح التعليم ، ودعم الاتفاق على حدود المسئولية الاجتماعية للأفراد والجماعات .

ان الحكومة لا يمكنها وحدها أن تفي بمتطلبات العملية التعليمية مهما رصدت من مبالغ ، والأمر يحتاج الى مساهمة أبناء مصر في تمويل التعليم عن طريقة المشاركة الشعبية ، التي يقصد بها المبادرات والاسهامات الجماهيرية للأفراد والجماعات والأحزاب السياسية والتنظيمات وال نقابات المهنية العمالية والشعبية والأجمعيات التطوعية سواء اكانت تلك الاسهامات مادية أو عينية ، وتتصف تلك الاسهامات بأنها تطوعية تقدم بناء على رغبة من يقبلون عليها دون التزام أو اجبار وتتمثل مجالات المشاركة الشعبية في التعليم في صور متعددة

• منها : التبرع بالأرض ، وبناء المدارس لمرحلة التعليم المخططة طيقا .
• الاحتياجات المادية ، أو الحي ، أو القرية ، أو إنشاء دور الحضانه ،
• رياض الأطفال لحل المشاكل المترتبة على نقص دور الحضانه بسبب
• انخفاض الأمهات فى العمل ، والمشاركة فى توجيهم وارشاد الطلاب نحو
• حل مشكلاتهم الاجتماعية ، أو الصحية ، أو النفسية ويمكن أن يتم ذلك
• بتقديم المساعدات المالية ، أو التبرعات العينية لمستحقها من
• الطلاب ، ومن الممكن أن تساهم المشاركة الشعبية فى خدمة البيئة .
• المحيطة بالدرسة عن طريق البرامج الرياضية والثقافية والاجتماعية
• ينشر الوعي الصحى •

ان التنمية الحقيقية والجلادة لا تقوم الا على جهود الشعب كله ،
• مواذا كانت المشاركة الشعبية ضرورية لعملية التنمية بصفة عامة ، فانها
• أكثر ضرورة وأشد الحاحا بالنسبة للتعليم ، نظرا لأهمية التعليم
• بالنسبة للمجتمع هذا من ناحية ، ومن جهة أخرى فان الضغط
• المتزايد على التعليم وارتفاع نفقات وتكلفة الخدمات التعليمية يجعل
• الحكومة غير قادرة على الوفاء بمتطلبات الخدمة التعليمية المناسبة
• سواء من ناحية الكم أو الكيف ، ويصبح من الضروري مشاركة
• المواطنين فى تحمل قدر من أعباءه بما يقلل من حدة العجز عن توفير
• الخدمات التعليمية ويقلل من مخاطر هبوط مختلف جوانب العملية
• التعليمية • إضافة الى أن المشاركة الشعبية فى حقل التعليم تعنى
• لتحقيق ديمقراطية التعليم ، تلك الديمقراطية التى تزيد اهتمام الفئات
• المستهدفة من التعليم به • ولقد أشار التقرير الذى أصدرته وزارة
• التربية والتعليم بعنوان « مبارك التعليم » عام ١٩٩٢م الى أن الحكومة
• وحدها مهما رصدت من مبالغ ضخمة لاصلاح التعليم لا يمكنها أن تفى
• بمتطلبات العملية التعليمية والاصلاحات المتسودة خاصة فى مجال
• البنى المدرسية التى ضاقت بطلابها ، ولم يعد يصلح الكثير منها

الحفاظ على الحد الأدنى للكرامة الانسانية ، والأمر يحتاج أكثر من أي وقت مضى الى مساهمة القادرين من أبناء الشعب في تمويل التعليم .

ويتطلب نجاح المشاركة ضرورة توعية أفراد المجتمع بأهمية التعليم وضروريته باعتباره يتعلق بمصير مجتمعه ومستقبله فإذا استقر وجدان المواطنين وفي ضميرهم أن التعليم يمثل مستقبل هذا البلد وأن ازدهار فيه لصالح الاستقرار والسلام الاجتماعي فإن القادرين سوف يقبلون على المشاركة الجدية في نفقات التعليم وخططه . ثم يجب ان تتولى مؤسسات الاعلام الرئسية والمقروءة والمسموعة مفاعسة موضوع المشاركة الشعبية بمساحة كافية توضح أهمية واساليب المشاركة والاشادة بالكثير من الجهود التي تمت .

ولقد حدد مفتى مصر أطارا جديدا للعمل الشعبي حين أشار الى فنون اخذها بجواز اخراج الزكاة على انشاء واصلاح المدارس واعانة وزارة التعليم على أداء رسالتها . ولما كانت الخبرات الكثيرة السابقة جاءت الناس في حالة شك دائم من الأجهزة التي تتلقى التبرعات مهما تكن أهدافها أو مسمياتها ، فإن حل هذه المشكلة يتطلب من الناس أن يساهموا بتوافر ثلاثة شروط هي : مشاركتهم في التمويل وفي المراقبة الحقيقية وليست الشكلية للاتفاق ، وفي محاسبة المنفذين .

فإذا توفّر ذلك الثلاث فسوف يعطى الناس عن طيب خاطر ، ويقترح البعض انشاء صندوق لخاص أهدافه أوسع من مجرد بناء مدارس لتشمل كل ما يلزم التعليم بمفهومه السليم ، وله شخصية مستقلة ، بعيدا عن ميزانية الدولة ، ويدار ادارة شعبية وتنتشر ميزانياته وتعرف بتفود الاتفاق بالتفصيل وتكون موارده من حصيلة الزكاة .

ثانيا - حجم المساحة الصحفية للمادة المنشورة

نشرت الصحف المصرية موضوع الدراسة - تسعا وأربعين مادة :

صحفية عن قضية المجانية في التعليم خلال فترة الدراسة من عام ١٩٩٠ - ١٩٩٥م ، بمعدل يقترب من عشر مواد صحفية في السنة الواحدة ، جاءت جريدة الأخبار في المقدمة (١٩) مادة صحفية ، يليها الأهرام (١٤) مادة صحفية ، ثم الوفد (٩) مواد صحفية ، وأخيرا الجمهورية (٧) مواد صحفية ، ووصل مجموع المساحة التي شغلتها المادة الصحفية المنشورة ١٢٥٦ بوصة / عمود (٧٥٣٣ سطر) ، وتشمل معظم فنون الكتابة الصحفية من أخبار وتحقيقات صحفية ، ومقالات وأعمدة رأى ، هذا بالإضافة إلى الصور الصحفية ونسبتها ٧٥٪ تقريبا لوزير التعليم ، أساتذة الجامعات ، وتلاميذ المدارس ، والمسؤولين عن التعليم ووكلاء مديري التعليم والموجهين والمعلمين وغيرهم ، وأولياء الأمور ، بينما وصلت نسبة المواد الصحفية التي تخلوا من أى صور ما يقرب من ٢٥٪ كما نشرت الصحف - موضوع الدراسة - خمسا وسبعين مادة صحفية عن قضية تطوير التعليم خلال فترة الدراسة من عام ١٩٩٠ - ١٩٩٥م ، بنسبة تقترب من خمس عشرة مادة صحفية ، في السنة الواحدة ، جاءت جريدة الأهرام في الترتيب الأول (٢٩) مادة صحفية ، يليها جريد الأخبار (١٧) مادة صحفية ثم الوفد (١٥) مادة صحفية وأخيرا جريدة الجمهورية (١٤) مادة صحفية ، ووصل مجموع المساحة التي شغلتها المادة المنشورة (١٥٨٥١) بوصة / عمود (٩٥١٠٦ سطر ، وتشمل المواد الصحفية معظم فنون الكتابة من أخبار ومقالات ، وتحقيقات ، ورأى ، هذا بالإضافة إلى الصور الصحفية ونسبتها ٧١٪ تقريبا ، لرئيس الجمهورية ، ووزير التعليم ، ورئيس الوزراء وأساتذة الجامعات ، ووكلاء وزارة التربية والتعليم والموجهين والمعلمين ، وتلاميذ المدارس ، بينما وصلت نسبة المواد الصحفية التي تخلوا من أى صور ٢٤٪ تقريبا ، وقد يرجع

اهتمام الصحافة بالصور الصحفية الى التقدم التقنى ، وتطور أجهزة التصوير الى جانب اهتمام الصحافة بشكل عام بالصور الاخبارية .

ثالثا - نوع الفن الصحفى

عندما تنتقل الدولة من أعمدة الأخبار الى أعمدة الرأي والافتتاحيات ورسائل القراء والتحقيقات الصحفية فان ذلك يعنى قمة الاهتمام الاعلامى وزيادة فى اهتمام الرأى العام بها ، وتبين من تحليلها مضمون المادة المنشورة فى قضية مجانية التعليم أن التحقيقات الصحفية تمثل الغالبية العظمى من الفنون الصحفية التى نشرت فى الصحف - موضع الدراسة - حيث وصل عددها (٢٧) تحقيقا صحفيا بنسبة ٥٥ر١٪ تقريبا جملة المادة المنشورة ، يلى ذلك الخبر الصحفى ووصل عدده (١٥) خبرا صحفيا بنسبة ٣٠ر٦٪ ، ثم المقالات وعددها اثنتان بنسبة (٤ر١٪) مقالة بنسبة ٥٥ر٣٣٪ ، يلى ذلك التحقيقات الصحفية وعددها (١٨) تحقيقا صحفيا بنسبة ٢٤٪ ، ثم الأخبار الصحفية وعددها (١٢) خبرا صحفيا بنسبة ١٦٪ ، وأخيرا آراء القراء ووصل عددها (١١) رأيا بنسبة ١٤ر٦٧٪ تقريبا ، وبالرجوع الى الصور الصحفية التى نشرتها الصحف المصرية اتضح أن الغالبية العظمى لها كانت صورة المسئولين عن التعليم كوزير التعليم وأساتذة الجامعات والعاملين فى حقل التعليم وأولياء الامور والطلاب .

رابعا - مصدر المادة الصحفية المنشورة

تبين من تحليل مضمون المادة المنشورة فى الصحف المصرية - موضع الدراسة ، أنها قد اعتمدت على المصادر الأولية فى استقائها المعلومات الواردة فى المادة الصحفية المنشورة فيها سواء كانت تحقيقات صحفية ، أو آراء قراء أو غيرها ، وحققت المصادر التى حصلت منها الصحفيون على الخبر مباشرة مثل كبار الشخصيات كرئيس

الجمهورية ، وزير التعليم ، وأساتذة الجامعات ، والطلاب ، وأولياء الأمور .

فمن حيث قضية مجانية التعليم تبين أن ٣٠٪ من مصادر المادة المنشورة عن وزير التعليم ، وقد يرجع ذلك إلى التصريحات الكثيرة التي أعلنها عن تحديده للمصروفات الدراسية وتخفيضاته من جميع مصروفات إضافية أو طرد أي تلميذ لعدم تسديده للمصروفات الدراسية ، وتأكيد على عدم إلغاء المجانية ، وضرورة ترشيدها بحيث تكون لمن يستحقها ، تلا ذلك الخبراء في التعليم وجميع من أساتذة الجامعات ووصلت نسبة الصحفية التي أخذت عنهم ٢٣٪ تقريبا فأغلبية التحقيقات الصحفية جمعت منهم لمعرفة آرائهم في مدى تحقيق المجانية ، ووجهات نظرهم حول الإبقاء عليها أو إلغاؤها ، ثم جاءت فتا أولياء الأمور في المرتبة الثالثة ووصلت نسبتها (١٩٪) تقريبا ، ويرجع ذلك إلى أنهم أكثر الأفراد تضررا بارتفاع المصروفات الدراسية وارتفاع أسعار الملابس والأدوات المكتبية ، وقامت الصحف بالتعرف على محتوى المعاناة التي يشكو منها أولياء الأمور ، ثم تلا ذلك فتا وكلاء وزارة التعليم والمعلمون الموجهون بنسبة ١٤٪ تقريبا وذلك لأخذا آرائهم في قضية المجانية ، ثم الصحفى نفسه بنسبة ٨.٠٠٪ ، وأخيرا هيئة التلاميذ بنسبة ٢.٠٪ ، للتعرف على آراء التلاميذ في أسباب طردهم من المدارس وتكس الفصول الدراسية وعدم وجود مقاعد لهم في الفصول .

ويتضح من تحليل مضمون المادة المنشورة عن قضية تطوير التعليم أن غالبيتها تم استقاؤها من الخبراء والمتخصصين في التعليم ونهم من أساتذة الجامعات بنسبة ٦٧.٤٪ تقريبا ، وأوضحت المادة المنشورة عنهم : متطلبات تطوير التعليم ، وتطوير التعليم الجامعي ، والفنى ، وأهمية المشاركة الشعبية في اصلاح التعليم .

تلا ذلك وزير التعليم ووكلاء الوزارة والمعلمون وغيرهم من المسؤولين عن التعليم بنسبة ٣٠.٦٧٪ ، تقريبا والتي أوضحت جوانب إصلاح العملية التعليمية ومنها : المعلم والمناهج الدراسية وغيرها .

تلا ذلك المادة المنشورة عن طريق الصحفي نفسه بنسبة ٢٥.٣٣٪ ، وقد ثم جاءت المادة المستفادة من رئيس الجمهورية بنسبة ١٠.٠٤٪ ، وقد يرجع ذلك الى اهتمام سيادته بالتعليم واعطائه أولوية كبيرة ولذا فقد اعتبره المشروع القومي لمصر حتى نهاية هذا القرن . وأخيرا أولياء الأمور ١.٣٣٪ تقريبا وأوضحت المادة المنشورة عنهم عيوب تطبيق نظام اليوم الدراسي الكامل على التلاميذ ، آراءهم حول الثانوية العامة الجديدة .

خلاصة الدراسة

تهدف هذه الدراسة الى تحليل مضمون المواد الصحفية المنشورة في الصحف المصرية - موضع الدراسة - عن قضيتي تطوير التعليم ، ومجانيته خلال الفترة من عام ١٩٩٠ - ١٩٩٥ م ، واقتصر الباحث على الصحف التالية : الأهرام ، والأخبار والجمهورية ، والوفد لأنها أكثر الصحف انتشارا من حيث التوزيع اليومي ، كما اقتصر على قضيتي تطوير التعليم ، ومجانيته نظرا للاهتمام الذي نالتهما من الرأي العام بدءا من رئيس الجمهورية ووزير التعليم والخبراء في التعليم ذو التأثيرات الاقتصادية والسكانية والاجتماعية التي لحقت بالمجتمع المصري وأثرت بدورها في قضية مجانية التعليم .

واتبعت الدراسة منهج تحليل المضمون بهدف الوصف الدقيق الموضوعي المنظم والكمي للمواد الصحفية المنشورة عن قضيتي تطوير التعليم ومجانيته خلال فترة الدراسة ، وتحليل المادة المنشورة من حيث : مواقف الصحافة تجاه كل قضية ، وحده المساحة الصحفية التي

شغلتها كل قضية ، ونوع الفن الصحفي المستعمل من قبل صحفي • وحيرا .
مصدر المادة الصحفية المنشورة في كل قضية •

وفي ضوء ما سبق أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

١ - نشرت الصحف المصرية - موضوع الدراسة - ١٢٩ مادة صحفية عن قضية المجانية وتتفاوت الموضوعات من : ارساع المصروفات الدراسية ، ومجانية النعيم بين التوسع والتسريح والمجانية بين الابقاء والالغاء . أما المادة الصحفية المنشورة من سيجحظير اسعيم فوصل عددها (٧٥) مادة صحفية ، وتناولت الموضوعات التالية : مرمع أزمة التعليم ، ومتطلبات تطوير التعليم ، واصلاح المعلم ، والمناهج الدراسية ، وتطبيق نظام اليوم الدراسي الواحد . وخفض مرحلة التعليم الاساسي والى النظام الجديد للثانوية العامة ، وتطوير التعليم الفني ، والتعليم الجامعي ، ودور المشاركة الشعبية في اصلاح التعليم •

٢ - وصل حجم المساحة التي شغلتها المادة الصحفية المنشورة عن قضية المجانية (١٢٥٦) بوصة / عمود (٧٥٣٦ سطرا) ، وجاءت جريدة الاخبار في المقدمة (١٩) مادة صحفية ، يليها الاهرام (١٤) مادة صحفية ، ثم الوفد (٩) مواد صحفية ، وأخيرا الجمهورية (٧) مواد صحفية •

أما قضية تطوير التعليم فوصل حجم المساحة التي شغلتها المادة المنشورة (٢٥٨٥١) بوصة / عمود (٩٥١٠٦) سطر ، وجاءت جريدة الاهرام في الترتيب الأول (٢٩) مادة صحفية ، يليها الاخبار (١٧) مادة صحفية ، ثم الوفد (١٥) مادة صحفية ، وأخيرا الجمهورية (١٤) مادة صحفية •

٣ - تبين من تحليل مضمون المادة المنشورة في قضية مجانية

التعليم أن التحقيقات الصحفية تمثل الغالبية العظمى من الفنون الصحفية التي نشرت في الصحف الأربع بنسبة ٥٥٠٨٪ تقريبا ، يلي ذلك الخبر الصحفي بنسبة ٣٠٠٦٪ ، يلي ذلك آراء القراء بنسبة ١٠٢٪ ، وأخيرا المقالات بنسبة ٤٠٪ ، تقريبا .

أما قضية تطوير التعليم فتأخذ المقالات الغالبية من المواد الصحفية المنشورة بنسبة ٤٥٣٣٪ ، يلي ذلك التحقيقات الصحفية بنسبة ٢٤٪ ، ثم الأخبار الصحفية بنسبة ١٦٪ ، وأخيرا آراء القراء بنسبة ١٤٠٦٧٪ .

وبالرجوع إلى الصور الصحفية التي نشرتها الصحف المصرية - موضع الدراسة - يتضح أن الغالبية العظمى كانت صورا للمسؤولين عن التعليم كوزير التعليم وأساتذة الجامعات والعاملين في حقول التعليم ، وأولياء الأمور ، والتلاميذ .

٤ - اتضح من تحليل مضمون المادة المنشورة في الصحف - موضع الدراسة - أنها قد اعتمدت على مصادر أولية في استقاء معلوماتها فمن حيث : قضية مجانية التعليم تبين أن ٣٠٪ من المادة المنشورة كانت تصريحات لوزير التعليم ، تلي ذلك الخبراء في التعليم بنسبة ٣٣٪ ، ثم فئة أولياء الأمور بنسبة ١٩٪ ، أما مصدر المادة المنشورة عن قضية تطوير التعليم فتبين أنها قد تم استقاء معلوماتهم من الخبراء والمتخصصين في التعليم بنسبة ٤٦٠٦٧٪ ثم وزير التعليم ووكلاء الوزارة وغيرهم من المسؤولين عن التعليم بنسبة ٣٠٠٦٧٪ ، ثم رئيس الجمهورية بنسبة ٤٠٢٪ ، وأخيرا أولياء الأمور بنسبة ١٣٣٪ تقريبا .

١- تأثير القصة الحركية على النواحي الفسيولوجية

البدنية والتكيف الشخصى والاجتماعى لرياض الأطفال

د/ ماجدة السيد محمود

مدرس بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة

مشكلة البحث وأهميته :

ان اعداد الطفل وتربيته هو اعداد لمواجهة التحديات الحضارية-
التي تفرضها حتمية التطور (١٢/٧) ورعاية طفل ما قبل المدرسة من-
أدق وأخطر مراحل النمو فهي مرحلة تشكل حجر الزاوية فى البنية
الأساسية لشخصية الفرد، فهي تضع الأسس والركائز التي تقام عليها
الشخصية الانسانية من جوانبها المختلفة ، فهذه المرحلة فترة طويلة فى-
حياة الطفل ولا ينبغي أن نهملها بل تتطلب منا الرعاية والاهتمام ولقد
نظرت الدولة حاليا للطفل نظرة متعمقة فلقد آتت تعليم المهارات
الأساسية للقراءة والكتابة فى مرحلة رياض الأطفال واقتصر هذه
المرحلة على تعليم المهارات الأساسية الحركية والأنشطة المختلفة ،
فالواجب على المتخصصين بذل الجهد فى جميع المجالات متعاونين-
لأنهوض بالطفل .

ويؤكد جالاهوي GALLAHUE (١٩٧٥) انه من خلال النظرة
الشاملة لنمو الشخصية الانسانية للطفل يجب أن يهتم البرنامج
التربوى فى دور الحضانه ورياض الأطفال بكافة العناصر الأساسية
للشخصية من النواحي البدنية والنفسية والاجتماعية (٢٠ : ٨٥) وقد
ذكر حسن معوض (١٩٧٠) ان الغرض من التربية الرياضية فى
مرحلة الطفولة لا يرمى الى زيادة القوة العضلية بل أن الغرض الأول-
هو اشباع ميل الطفل للحركة وبث روح السرور والبهجة والمتعة التي
تصاحب اللعب نفسه (٤ : ٢٩ : ٣٠) .

وهذا يوافق ما ذكره هار HARRA (١٩٧١) من أن النشاط المناسب المصحوب بالمسرة والبهجة يساعد الطفل على سرعة التعليم والاقبال على الممارسة بشغفه ويولد لديه الرغبة في التدريب ويساعد على تنمية الإرادة (٢١ : ٩ : ٢٦ : ٦٤ : ٧١) وقد أشار كل من غارنهام ARBHE IM وباستولوزي PASTOLZZI (١٩٧٣) الى أن المرحلة السنية من (٣ : ٦) سنوات فترة التعليم جيدة بشرط توفير البيئة والفرص المناسبة وتزويد الطفل الوقت الكافى للتمرين .

والواقع هوفمان HOFEMAN الى أن الطفل فى هذه المرحلة السنية ينصب اهتمامه كله فى اللعب لذا فاللعب يعتبر فرصة طيبة لتنمية ملكات الطفل وحواسه وهو وسيلة للتعبير عن الذات والشعور بالأهمية (٢٢ : ٨٨) .

ودرس التربية الحركية للأطفال يجب أن يحتوى على تمرينات جذابة على شكل ألعاب أو قصص حركية من النوع الذى يدرّب الجهاز العضلى (١٠ ، ٢٧) والقصة الحركية نشاط خلاق شيق لجذب انتباه الأطفال ويجعلهم أكثر مشاركة وحماسا فى الدرس (١١ : ٨٩) وللقصة الحركية تأثير أقوى من أى دروس تقليدى مهما حسنا القاءه واشتد أثره فهى تشوق التلاميذ وتبعث فى نفوسهم السرور وتجعلهم يقبلون على الدروس وهى وسيلة من وسائل توصيل المعلومات والحقائق بطريقة شيقة فضلا على أنها تعمل على تربية الأطفال تربية خلقية صحيحة وذلك بوضع الأمثلة أمامها واستخدام ميلهم للتقليد وقابليتهم للاستواء والتخيل .

والقصة الحركية تتمشى مع طبيعة الطفل وتحبب اليه المادة وتشجع ميوله الطبيعية وتستميل عواطفه وتقوى الصلة بين المدرس والطفل وتزيد من خبرات الطفل بطريقة غير مباشرة (٩ : ٢٨) كما

أن التكيف الشخصى والاجتماعى من الخصائص الهامة التى يجب أن يكتسبها الطفل منذ ولادته .

ويتنمو وتتطور هذه القدرة على مواجهة متغيرات البيئة فى مرحلة نموه (٨ : ١١) ومما سبق يتضح أهمية التدريب بالقصة الحركية للأطفال وبناء على الأبحاث والدراسات السابقة والقراءات التى توضح أهمية القصة الحركية فى تعليم الطفل وادخال عامل التشويق والاثارة والفهم التى قال بهاكل من /جليلية السورى (١٩٩٢) وإيمان عبد العزيز (١٩٨٨) ونادية الباجورى (١٩٨٧) وأيضا غياب المنهج الذى يمكن الأطفال التفكير بأسلوب سليم وقصور الاهتمام بميول وميادب وقدرات الأطفال فى هذه المرحلة .

وإيماننا من الباحثة فى الاسهام فى وضع برنامج لهذه المرحلة السنية يعمل على تطوير وتنمية النواحي الفسيولوجية ونمو وتطوير الصفات البدنية والتكيف الشخصى والاجتماعى أى التعامل مع الطفل كوحدة متكاملة بدنيا ونفسيا وفسيولوجيا واجتماعيا .

حاولت الباحثة القيام بوضع برنامج للقصة الحركية لمعرفة تأثير هذا البرنامج على تنمية بعض الصفات البحثية والنواحي الفسيولوجية والتكيف الشخصى والاجتماعى للأطفال هذه المرحلة السنية ومن هنا يتضح أهمية اجراء مثل هذه الدراسة .

ومن الدراسات والبحوث التى أجريت فى البيئات العربية والأجنبية فى مثل هذا المجال :

١ - دراسة قامت بها جليلية مصطفى السورى سنة (١٩٩٢) :

قامت بوضع برنامج للقصة الحركية وأثرها على تنمية القدرات الادراكية الحاس حركية وبعض المهارات الطبيعة لأطفال دور الحضانة أجريته الدراسة على عينة عشوائية من ٩٠ طفلا وطغلة من دور

الخصائص وكانت نتائج البحث تشير الى أن القصة الحركية لها تأثير ايجابي على تنمية القدرات الادراكية الحاس حركية كما أثرت على المهارات الطبيعية (سرعة الجرى - الوثب أماما - الزحف - التوازن اللقف) (٣) .

٢ - قامت كل من فريال عبد العزيز وماجدة الجيار (١٩٩١) :

بدراسة تأثير برنامج للتعبير الحركى على بعض النواحي النفسيةولوجية والصفات البدائية والمهارات الحركية لطفل ما قبل المدرسة .

أجريت الدراسة على عينة تبلغ (٥٦) طفلا قسمت الى مجموعتين تجريبية وضابطة وكانت نتائج البحث ان هناك تأثيرا ايجابيا للبرنامج المقترح على قياس النبض (كفاءة القلب) والضغط الانقباضى قبل وبعد النشاط والصفات البدنية وتحسن المهارات الحركية لعينة البحث (١٣) .

٣ - وقامت ايمان عبد العزيز سنة (١٩٨٨) :

بدراسة تأثير استخدام القصة الحركية بمصاحبة الأغنية الشعبية على اللياقة الحركية والتفكير الابتكارى لطفل مرطمة ما قبل المدرسة وأسفرت النتائج عن ان القصة الحركية بمصاحبة الأغنية الشعبية لها تأثير ايجابي على اختبارات اللياقة الحركية واختيار التنكين الابتكارى (٢) .

٤ - كما قامت كل من سامية غانم ، جلييلة السويركى سنة (١٩٨٠) :

بدراسة للتعريف على تأثير برنامج تربية حركية مقترح على الادراك الحسى حركى والتكيف الشخصى والاجتماعى لرياض الأطفال لمجريت الدراسة على ٣٠ طفلا وطفلة من سن (٤ : ٥) سنوات ومن

نتائج الدراسة أن البرنامج أدى الى تحسن الادراك الحسى حركى والتكيف الشخصى والاجتماعى لدى هذه المرحلة (٨) .

٥ - وأجرت توول تويجا (١٩٨٢) TOOLE TONYE

بدراسة تأثير استخدام برنامج للتربية الحركية على أداء المهارات الحركية وقد أجريت الدراسة على إحدى المدارس الابتدائية وكانت من نتائج الدراسة وجود فروق معنوية لصالح المجموعة التى طبق عليها برنامج التربية الحركية (٢٤) .

٦ - وقد قامت نبيلة منصور (١٩٧٩) :

بدراسة لمعرفة أثر النشاط الموجه على نمو الحركى والتكيف الاجتماعى لمرحلة ما قبل المدرسة وقد أثبتت الباحثة أن البرنامج التجريبي له أثر ايجابى على النمو الحركى ككل وقد وجدت الباحثة أن هناك فروقا بين الاناث والذكور خاصة فى الرمي لمن البنات وجروا التتابع والجمك بالترجل اليسرى (١٩) .

٧ - وقامت نادية الباجوزى سنة (١٩٨٧) :

بدراسة تأثير برنامج تعليمى باستخدام القصص الحركية على تعليم المبادئ الأساسية للسباحة الأطفال من ٦ : ٨ على عينة ٣٠ مبتدىء. وأظهرت النتائج أن البرنامج التعليمى باستخدام القصص الحركى يؤثر تأثيرا ايجابيا على سرعة تعليم المبادئ الأساسية للسباحة (١٨) .

ومن الدراسات السابقة يتضح أن هذه الأبحاث اهتمت بوضع برامج مختلفة ومتعددة للنشاط الحركية والتعريف على تأثير هذه البرامج كما وضعت برامج للقصة الحركية وتأثيرها على تعليم مهارات السباحة واللياقة الحركية والقدرات الحس حركية وأغلقت هذه الدراسات النواحي الفسيولوجية والتكيف الاجتماعى والشخصى

الذى قد تكون القصة الحركية أكثر تأثيرا فى تعليم الطفل فى مرحلة رياض الأطفال كيف يتعامل ويتكيف مع الآخرين وكيف يعتمد على نفسه شخصا .

وتأثير القصة الحركية على بعض الصفات البدنية كالسرعة وقدرة الذراعين وقدرة الرجلين .

ولهذا قامت الباحثة بإجراء مثل هذه الدراسة لمحاولة معرفة تأثير القصة الحركية على بعض النواحي الفسيولوجية والصفات البدنية والتكيف الاجتماعى والشخصى .

هدف البحث :

تهدف هذه الدراسة الى وضع برنامج مقترح للقصة الحركية لرياض الأطفال والتعرف على تأثير البرنامج على بعض النواحي الفسيولوجية (النبض - ضغط الدم) وبعض الصفات البدنية (السرعة - وقدرة الذراعين - وقدرة الرجلين) والتكيف الشخصى والاجتماعى .

فروض البحث :

توجد فروق دالة احصائيا فى بعض القياسات الفسيولوجية (النبض - ضغط الدم) لصالح القياس البعدى نتيجة للبرنامج التجريبى للقصة الحركية .

— توجد فروق دالة احصائيا فى بعض الصفات البدنية (السرعة — قدرة الرجلين — وقدرة الذراعين) لصالح القياس البعدى نتيجة للبرنامج التجريبى للقصة الحركية .

— توجد فروق دالة احصائيا فى التكيف الشخصى والاجتماعى لصالح القياس البعدى نتيجة للبرنامج التجريبى للقصة الحركية .

إجراءات البحث :

منهج البحث :

تم استخدام المنهج التجريبي للالتصاق لهذه الدراسة •
استخدمت الباحثة مجموعة واحد واستعانت بالقياس القبلي
والبعدي لمقارنة النتائج (حيث أن الأطفال في هذه المرحلة لا يوجد
لهم برامج للنشاط الحركي ولم يدرس لهم شيئاً يتكرر •

عينة البحث :

تم اختيار ٣٠ طفلاً وطفلة عشوائياً من بين أطفال حضانة خلال
ابن الوليد بالعائشر من رمضان بمدينة بورسعيد خلال العام (١٩٩٤) •
وجداول (١) يوضح خصائص عينة البحث من السن والطول
الوزن وبعض القياسات المختارة •

جدول (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعاملات الالتواء لمعينة البحث
في كل من (السن - الطول - الوزن) وبعض القياسات المختارة

القياسات				م
السن / سم	٥٣٣	٧٩	٥٠٠	٨٧٣
الطول / سم	١٠٩	١٦	٨٣٣	١٠٢
الوزن / كم	١٧	٤٨	١٨	٤٢٧
بعض قبل الدرس / الراحة	٧٦	٤٧	٧٦	٣١٩
بعض بعد	٧٢	٥٦	٧٢	صفر
الضغط الانقباضي قبل				
الدرس	٦٥	٧٥	٦٥	٨
الضغط الانقباضي قبل				
الدرس	١٠٢	٢٦٥	١٠٢	٣٠٠
الضغط الانقباضي بعد				
الدرس	٦٦	٢٣٩	٦٦	٣٥٠
الضغط الانقباضي بعد				
الدرس	١٠٣	٢٦٣	١٠٣	٦٣
السرعة	٢٤٨	٤٩٧	٢٥	١٢
قلمرة الرجلين	١٥	٢٣٩	١٥	صفر
قدرة الذراعين	٤٣٦	١٦٩١	٤٣٦	٥٤
التكيف الشخصي	١٢٣	٢٠٢٩	١٢٣	٤٤
التكيف الاجتماعي	١١	٣٣٥	١١	١١٩

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الالتواء لمجموعة البحث
في السن والطول والوزن وبعض القياسات المختارة قد تتراوح
(١٣ ، ١٩) أي انحصرت ما بين (٣ +) وهذا يشير إلى
تجانس مجموعة البحث في هذه القياسات .

أسس وقص البرنامج :

- التدرج من السهل الى الصعيب .
 - تنويع الأطفال على اللعب فى مجموعات بالتدريج .
 - أن تكون الحركات والتمرينات سريعة وتتميز بالحرية والجد.
 - خفض التعقيد ولا تتطلب الدقة فى الأداء .
 - تشمل القصة الحركية على تمرينات تدخل على تنمية بعض الصفات البدائية (المختارة) كمشية القطة ووثية الأرنب - زحفه - التمساح مشية الونش لتمتية قسحة الخرازين مثلا .
 - والجري فى المكان - الجرى والوقوف - الجرى الايقاعى لتنمية السرعة وأيضا تقوية الرجلين كتقليد القطار أو رحلة الى حديقة الحيوان أو تقليد بعض الطيور والحيوانات .
 - أن تشتغل على ألعاب منافسة مع عديم الازهاق .
 - أن تكون القصص الحركية متمشية مع المناسبات القومية والأحداث الجارية والأعمال البيئية التى تحيط بالطفل .
 - أن تسمح القصص المختارة بتعليم الطفل الاعتماد على النفس وسرعة الاندماج فى الجماعة والثقة بالنفس .
 - الطاعة - التركيز - المشاركة الوجدانية - القدرة على تكوين علاقات مع الآخرين - المبادأة - حب الاستطلاع - التعاون .
- الخطة الزمنية للبرنامج :

اشتمل البرنامج المقترح على (١٠) وحدات تعليمية على مدى ١٠ أسابيع مستمرة وبواقع ٣ مرات أسبوعيا زمن كل درس ٤٥ ق موزع كالآتي :

- ١٠ ق الجزء التمهيدي .
- ٣٠ ق شرح وتنفيذ القصة الحركية .
- ٥ ق ختام .

الدراسة الاستطلاعية :

تم اجراء التجربة الاستطلاعية لمعرفة مدى صلاحية الاختبارات المستخدمة للأطفال ومناسبة المكان والأدوات والتأكد من سهولة وملاءمة البرنامج المقترح .

وقد طبقت على عينة عشوائية من خارج عينة البحث وعددها ١٥٠ طفلاً وطفلة فـأ يوم ١٠/١٠/١٩٩٤ .

الخطوات التنفيذية :

- تم اجراء القياس المعنوي ابتداء من يوم ٧/١٠/١٩٩٤ .
 - تم تنفيذ البرنامج المقترح للقصة المركبة على مجموعة البحث في المدة من ٩/١٠/١٩٩٤ حتى ١٨/١٢/١٩٩٤ ولمدة ١١ أسابيع ويرمز من ٤٥ ق لكل درس و ٣ دروس لأسبوعين .
 - تم اجراء القياس البعدي ابتداء من يوم ١٩/١٢/١٩٩٤ وينفذ شروط القياس المعنوي .
- ## الاختبارات المستخدمة :

١ - القياسات الفسيولوجية :

- تم قياس معدل النبضة عن طريق الجس من شريان رسغ اليد .
- تم قياس ضغط الدم بواسطة استخدام جهاز

SPHGMOTAV

- وقد تم قياس النبض في الراحة من وضع الجلوس ثم يقسم الأطفال بأداء مجهود الجري في المكان لمدة دقيقة ثم يقاس بعد ٤٥ ثانية باعتبار هذه الفترة كافية للرجوع للحالة الطبيعية .

أدوات البحث :

- ١ - البرنامج المقترح - ملحق (١) .
- ## هاتف البرنامج :

يهدف البرنامج الى أحداث تحسن وتأثير ايجابي على النواحي

الفسيولوجية وتنمية بعض الصفات البحثية والتكيف الشخصي والاجتماعي للأطفال (رياض الأطفال) *

وقد تم قياس النبض في الراحة من وضع الجلوس ثم يقوم الطفل بأداء مجهود الجري في المكان لمدة دقيقة ثم تقاس بعد ٥ ثلثية باعتبار هذه الفترة كافية للرجوع للحالة الطبيعية *

اختبار الصفات البدنية :

— الجري في المكان لمدة ٢ ق (عدد المرات) لقياس عنصر السرعة *

— الوثب العمودي من الثبات (بالسم) لقياس قدرة الرجلين *

— رمي كرة هوكي لأقصى مسافة (متر) لقياس قدرة الذراعين *

ناتج الاختبارات المستخدمة :

استخدمت الباحثة طريقة إعادة عينة ١٥ طفل من مجتمع الدراسة ومن غير عينة البحث وإعادة الاختبار بعد أسبوع من التطبيق الأول والبيانات معاملات الارتباط بين التطبيقين *

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين التطبيق الأول والثاني

الاختبارات المستخدمة في الدراسة معامل الثبات

القياسات	التطبيق الأول	التطبيق الثاني	معامل الارتباط
ع	م		
الجري في المكان (سرعة)	٢٥	٢٠	٠.٩٨*
الوثب العمودي (قدرة)	١٦	١٤	٠.٩١*
الرجلين ()	١٦	١٤	٠.٩١*
رمي كرة هوكي	٤٥	٤٨	٠.٩٤*
(قدرة الذراعين)	٤٥	٤٨	٠.٩٤*

يتضح من الجدول (٢) أن معاملات الارتباط بين التطبيقين للاختبارات المستخدمة قد تراوحت بين (٠.٨٩ : ٠.٩١) مما يدل على أن الاختبارات ذات معاملات بثبات عالية .
صدق الاختبارات :

استخدمت الباحثة طريقة التمايز لايجاد صدق الاختبارات المستخدمة وذلك بتطبيق الاختبارات على مجموعتين احدهما متميزة ١٥ طفلا ممن يذهبون الى نواد ويمارسون قليلا من النشاط ومجموعة أخرى مكونة من ١٥ طفلا وطفلة لا يمارسون أى نوع من النشاط من نفس مجتمع البحث ومن غير عينة البحث وايجاد قيمة (ت) بين المجموعتين .

جدول (٣)

دلالة الفرق بين المجموعتين وغير المتميزة في الاختبارات المختارة

القياسات	المجموعتين غير المتميزة	المجموعتين المتميزة	الفرق	قيمة ت
	٢	٤	٢	٤
الاجرى في المكان (لا السرعة)	٢٢.١	٢٠.٧٣	٢٩.٦	٢٠.٢٢٧
الرتب السموي (القفزة الزجلية)	٤.٦	١.٨٢	١٧.٨	٢.٣٧
دمى كورة هوكي (القفزة القذاعية)	٤.٣	١.٥٧	٧.٧٧	٠.٨

من الجدول السابق يتضح وجود فروق دالة احصائيا في جميع الاختبارات للمختارة لصالح المجموعة المتميزة مما يدل على صدق الاختبارات .

٣ - اختبارات التكيف الشخصى والاجتماعى مرفق (٢) :

هذا الاختبار يعطى صورة متكاملة عن تكيف الطفل الشخصى والاجتماعى ويتكون من قسمين كل قسم يحتوى على ٧ مواقف وهما اختبار فردى :

التكيف الشخصى :

ويشمل المبادأة - حب الاستطلاع - الثقة بالنفس - الغيرة - التركيز - الاعتماد على النفس - الطاعة .

التكيف الاجتماعى :

ويشمل : القدرة على تكوين علاقة مع الآخرين - التعاون - المشاركة الوجدانية - العدوان المبادئ - القدرة على تكوين علاقة مع الآخرين مصاحبة نفس الجنس - المشاركة الوجدانية وقد سبق تطبيق الاختبار فى بحث كل من نبيلة منصور وجليلا السويركى وكان معامل الارتباط 0.83 - 0.78 وعلى نفس السن والاختبار صدق وثبات الاختبار قامت الباحثة بما يأتى :

صدق المقياس :

اتبعت الباحثة صدق المحتوى لايجاد الصدق لمقاييس التكيف الشخصى والاجتماعى وهذا المقياس على عددا خمسة عشر من المتخصصين وكان اتفاق الحكم على صدق المقياس بالجماعة هو 0.90 .

ثبات المقياس :

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بتطبيق على ١٥ طفلا وطفلة من غير عينة البحث ومن نفس مجتمع البحث واعادة تطبيقه بعد أسبوع وحساب معاملات الارتباط .

معاملات الارتباط بين التطبيق الأول والثاني لإيجاد القياس جدول (٤)

الاختبار	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معاملات الارتباط
	١	ع	١	ع	
التكيف الشخصي	١٢٣٦	١١٧٩	١٢٠٠	١٢٥٩	* ٠.٩٨٧
التكيف الاجتماعي	١١٦٦	١١٤٩	١١٢٤	١١١٤	* ٠.٩٨٥

يتضح من الجدول السابق ان معاملات الارتباط بين التطبيق الأول والثاني في التكيف الشخصي والتكيف الاجتماعي قد تراوحت ما بين (٠.٩٨٥ ، ٠.٩٨٧) مما يدل على ثبات الاختبار المستخدم وذات ثبات عالي .

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والاسرى ودلالة الفرق بين القياسين

القتل والبعدى في بعض المميزات الفسيولوجية ن = ٣٠

الاختبارات	القياس البيل		القياس البعلى	الفرق	قيمات الدلالة
	٢	ع			
النبض قبل الدرس / الراحة	٧٦٥	٤٧	٦٧٥	٢٠٠	* ٠.٨٨
النبض بعد ٤٥ ق من المجهود	٧٢٥	٠.٦٥	٧٢٠	١٠١٧	* ٠.٧٧٢
الضغط الانقباضى قبل الدرس	١٠٢٢	١٢٧	١٠٤٢	٢٠٠	* ٠.٩٣٣
الضغط الانقباضى قبل الدرس	٦٥٠٠	٤٤٠	٥٩٦	٢١٨	* ٠.٩٨٢
الضغط الانقباضى بعد الدرس	١٠٣٠	٠.٩٢	١٠٥٣	١٠٤٦	* ٠.٩٨٢
الضغط الانقباضى بعد الدرس	٦٦٧	١٣٩	٧٠٠	١٠٧	* ٠.٩١٣

من الجدول السابق يتضح وجود فروق دالة احصائية لصالح القياسات البعدية في النبض قبل الدرس والضغط الانقباضي قبل وبعد الدرس والضغط الانبساطي قبل وبعد الدرس وغير ذلك في النبض بعد الدرس .

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودالة الفرق بين القياسين العقل والبدني في بعض الصفات البدنية
 $\alpha = 0.05$

الاختبارات	القياس القبلي		القياس البعدي		الفرق	الدلالة
	م	ع	م	ع		
سرعة / عدد المرات	٢٤٨	٤٩٨	٣٦٨	٦٨	٦٠٢ *	دال
قدرة الرجلين / اسم	١٥٠٠	٢٣٩	٢٤٥	٢٧	١٠٥٤ *	دال
قدرة الذراعين	٤٣٦	١٩٩	١٦٣	١٤١	٢٩٥ *	دال

قيمة (ت) الجدولية = ٢٠٥ عند مستوى (٠٠٥)

من الجدول السابق يتضح وجود فرق دالة احصائية لصالح القياسات البعدية في السرعة وقدرة الرجلين وقدرة الذراعين .

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودالة الفرق بين القياسين القبلي والبعدي في متغير التكيف الشخصي والتكيف الاجتماعي

الاختبارات	القياس القبلي		القياس البعدي		الفرق	قيمة ت	الدلالة
	م	ع	م	ع			
التكيف الشخصي	١٢٣	٢٠٣٩	١٤٣٦	١٦٨	١٩٦	٤٠٨ *	دال
التكيف الاجتماعي	١١٥٣	١٣٣٥	١٥٨٣	١٢٢	٢٨	١٠٨ *	دال

من جدول (٧) يتضح وجود فروق دالة احصائيا لصالح القياسات البدنية في التكيف الشخصي والتكيف الاجتماعي .

جدول (٨)

النسب المئوية لمعدلات تغير القياسات البدنية العقلية في تدفقات البحث

الاختبارات	قبل	بعد	الفرق	نسبة التغير
النض قبل المدرس/الراحة	٧٦	٦٧	٩٠٠	٪١١٧٦
النض بعد ٤٥ ثانية من				
المجهود	٧٢	٧٢	٠	٪٠
الضغط الانقباضى قبل المدرس	١٠٢٢	١٠٤٢	٢٠٠	٪ ١٩٦
الضغط الانبساطى قبل				
المدرس	٦٥	٥٩	٥	٪ ٨٣١
الضغط الانقباضى بعد المدرس	١٠٣	١٠٥	٢	٪ ١٩٧
الضغط الانبساطى بعد				
المدرس	٦٦	٧٠	٣	٪ ٤٩
سرعة / عدد المرات	٢٤	٣١	٦	٪ ٢٧٤٢
قدرة الرجاءين/سم	١٥	٥	١٤	٪ ٣٢٣٤
قدرة التواءين/م	٤٣	٢١	٢٢	٪ ٤٤٦٧
التكيف الشخصى	١٢	١٤	٢	٪ ١٥٩
التكيف الاجتماعى	١١	١٥	٤	٪ ٣٢١٩٥

يتضح من الجدول السابق زيادة النسب المئوية لمعدلات تغير القياسات البدنية عن القياسات العقلية حيث تراوحت نسبة التغير ما بين ٪٧٣٤٢ الى ٪٤٤٦٧ فى القياسات البدنية وتراوحت ما بين ٪١١٧٦ الى ٪٣٢١٩٥ فى القياسات النفسية .

وتراوحت ما بين ٪١٥٩ و ٪٣٢١٩٥ فى التكيف الشخصى والتكيف الاجتماعى .

مناقشة وتفسير النتائج :

تشير النتائج الاحصائية في جدول (٥) الخاص بالقياسات الفسيولوجية من تناقص في معدلات النبض قبل الجرس في الراحة وفي القياس البعدى عن القياس القبلى يفارق ٨٨ نبضة مما يدل على تحسن في كفاءة عمل الجهاز الدورى وايضا تحسن في الضغط الانقباضى والانبساطى قبل وبعد الجرس وقد تراوحت النسبة المئوية للتحسن في القياسات الفسيولوجية ما بين ٠.٦٨٩٪ الى ١١.٧٦٪ .

وهذا التحسن الذى طرأ على القياس البعدى في القياسات الفسيولوجية قد يرجع نتيجة لتأثير البرنامج المقترح للقصة الحركية والذى يحتوى على مجموعة من الحركات المختلفة والمتنوعة في شكلها وقصص مشوقة للأطفال أدت الى اندماج الأطفال في الحركة بطريقة سليمة واحتواء البرنامج على مجموعة بين هذه الأنشطة بصورة شيقة أدت الى تحسن كفاءة القلب والجهاز الدورى من ناحية الدفع القبلى مما يدل على أن البرنامج التجريبي حافل بالأنشطة في صورة تتميز بالسرعة والقوة .

وهذا يتفق مع دراسة فريال عبد العزيز وماجدة الجيار في أن برنامج الحركات الأساسية يعمل على تحسن في الدفع القبلى وهذه يحقق الفرض الأول القائلى :

(توجد فروق دالة احصائية في بعض القياسات الفسيولوجية (النبض - ضغط الدم) لصالح القياس البعدى نتيجة للبرنامج المقترح للقصة الحركية) .

ومن جدول (٦) يتضح وجود فروق دالة احصائية في بعض الصفات البدنية (السرعة - قدرة الرجلين - قدرة الأذراعين) لصالح القياس البعدى ومن جدول (٨) يتضح النسبة المئوية لمعدلات التحسن

والتحسن في هذه الصفات والتي تراوحت ما بين ٢٧,٢٪ / للسرعة و ٤٤,٦٧٪ / لقدرة الرجلين و ٣٣,٣٤٪ / للقدرة الذراعين وهذه النسب لمصالح القياسات البعدية وقد ترجع هذه التغيرات لاحتواء برنامج القصة الحركية على حركات مختلفة ومتنوعة من المشي والجري والقفز والوث وكل الحركات المتنوعة داخل القصة الحركية أدت الى تحسن الصفات البدنية وأن الطفل يعيش في خياله مع القصة مما أدى الى شدة انتباه الطفل وتركيزه في الأداء وبذلك أقصى قوة وسرعة وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من جليلا السويركي (١٩٩٢) وإيمان عبد العزيز ونبيلة منصور في أن برنامج النشاط الرياضي يؤثر إيجابيا على الناحية البدنية ويتفق هذا مع ما أشار اليه جلاهيو GAHIAUE في أن من الأفضل وضع النشاط الرياضي للأطفال ما قبل المدرسة في شكل قصة حركية (٢٠ : ٨٤) .

وهذه النتائج تتفق الفرض الثاني وهو :

توجد فروق دالة إحصائية في بعض الصفات البدنية (السرعة - قدرة الرجلين - قدرة الذراعين) لصالح القياس البعدي نتيجة البرنامج التجريبي للقصة الحركية .

ومن الجدول (٧) يتضح وجود فروق دالة إحصائية لصالح القياسات البعدية في التكيف الشخصي والتكيف الاجتماعي وكذلك جدول (٨) يوضح النسب المئوية لمعدلات التغير والتحسن والتي تراوحت ما بين ١٥,٨٪ في التكيف الشخصي و ٣٣,٨٥٪ للتكيف الاجتماعي .

وترجع الباحثة هذا التحسن الى البرنامج المقترح الذي أدى الى علاقة ايجابية بين ممارسة الطفل للنشاط الرياضي بالقصة الحركية والتكيف الشخصي والاجتماعي أي أن القصة الحركية أدت الى تحسين المعوقات الاجتماعية بينهم وبين زملائهم وسرعة الاندماج

فى الجماعة وهذا لما للقصة الحركية من فرص للعمل الجماعى والاندماج فالبرنامج كان أداة لتصميم فقرات الأطفال ومساعدتهم على التكيف لمواجهة التغيرات فى حياتهم كما أدت القصة الحركية الى تنمية وتطوير شخصية الطفل فى الاعتماد على النفس والطاعة والقدرة على تكوين علاقات مع الآخرين والتعاون ومواجهة نفس الجنس والمشاركة الوجدانية •

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة سامية غانم وجلييلة السويركى سنة (١٩٨٨) ونبيلة منصور سنة (١٩٧٩) فى أن ممارسة النشاط الرياضى والتربية الحركية يؤثر ايجابيا على النواحي النفسية والاجتماعية والبدنية •

وهذه النتائج تحقق الفرض الثالث القائل :

توجد فروق دالة احصائية فى التكيف الشخصى والاجتماعى للمصالح القياس البعدى نتيجة للبرنامج التجريبى للقصة الحركية •

الاستنتاجات :

فى حدود عينة البحث والاجراءات المستخدمة يمكن التوصل الى الاستنتاجات الآتية :

١ - برنامج القصة الحركية المقترح له تأثير ايجابى ذو دلالة احصائية على تنمية بعض القياسات الفسيولوجية المختارة (النبض - ضغط الدم) لرياض الأطفال •

٢ - برنامج القصة الحركية المقترح له تأثير ايجابى ذو دلالة احصائية على تنمية بعض القياسات البدنية (السرعة - قدرة الرجلين - قدرة الذراعين) لرياض الأطفال •

٣ - برنامج القصة الحركية المقترحة له تأثير ايجابى ذو دلالة احصائية على تنمية التكيف الشخصى والاجتماعى لرياض الأطفال •

التوصيات :

- ١ - ضرورة الاهتمام باستخدام القصة الحركية للتدريس لرياض الأطفال حيث ثبت أهميتها في التأثير عليهم واستجابتهم للتعليم والحركة ولتأثيرها الايجابي على النواحي الفسيولوجية والصفات البدنية والتكيف الشفصى والاجتماعي .
- ٢ - ضرورة الاهتمام بالبرامج التي تعمل على تنمية الصفات البدنية والتكيف الشفصى والاجتماعي لرياض الأطفال والتي تؤدي الى تفاعل الطفل مع هذه البرامج .
- ٣ - توفير الأدوات الصغيرة البديلة الملونة التي تعمل على جذب الأطفال للمشاركة في برنامج التربية الرياضية .
- ٤ - ضرورة الاهتمام بوجود مدرسات متخصصات تربويات للتدريس لهذه المرحلة السنية .
- ٥ - اجراء مزيد من الدراسات والبحوث على الأطفال ووضع البرامج المناسبة والشاملة للنشطة الرياضية .

فى هذا العدد

- | | |
|--------|--|
| رقم | |
| الصفحة | |
| ٣ | وداعا يا صديقى العزيز . . .
للأستاذ عبد الجليل حماد |
| | مشاركة الهيئات غير الحكومية فى مصر |
| ٦ | فى إنشاء الجامعات الأهلية
للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب |
| | عرض كتاب اتجاهات معاصرة فى القياس |
| ١٢ | والتقويم النفسى والتربوى
للأستاذ الدكتور محمد السيد حسونة |
| ١٨ | علم المستقبل والتربية
للدكتور محمد صالح نبويه |
| | موقف الصحافة المصرية من قضيتى |
| | مجانبة التعليم وتطويره خلال الفترة |
| ٢٤ | من عام (١٩٩٠ حتى ١٩٩٥)
للدكتور مراد صالح مراد زيدان |
| | تأثير القصة الحركية على النواحي |
| | الفيولوجية البدنية والتكيف الشخصى |
| ٦١ | والاجتماعى لرياض الأطفال
للدكتورة ماجدة السيد محمود |

مصيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

العدد الثاني

يناير ١٩٩٧

السنة الثامنة والأربعون

صحيفة التربية

السنة الثامنة والأربعون يناير ١٩٩٧ العدد الثاني

تصلوها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

رئيس مجلس الإدارة : الأستاذ عبد الجليل حماد

رئيس التحرير : الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

مدير التحرير : الأستاذ الدكتور محمد السيد حسونة

هيئة التحرير :

الأستاذ الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع

الأستاذ الدكتور أنور الشرفاوى

الأستاذ الدكتور أكرام سيد غلاب

الأستاذ حسن محمد المسحترى

الأستاذ الدكتور صلاح جوهرى

الأستاذ الدكتور فؤاد أبو حطب

الأستاذة الدكتورة عطيات محمد خطاب

الأستاذ الدكتور مهدي محمد أبو النصر

● تصدر فى أربعة أعداد سنوياً - الاشتراك السنوى ٤ جنيه .

● ترسل المقالات الى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة .

١٢ ميدان التحرير بالقاهرة : ت ٥٧٥٩٧٨٦

في هذا المسند

- ٣ حول المؤتمر القومي لتطوير اعداد المعلم
للاستاذ محمد الجليل حماد
- ٥ كلمة السيدة/سوزان مبارك في المؤتمر القومي
- ١٤ جهود مصر من أجل توفير التعليم للجميع
للدكتور محمد السيد حسونة
- ٢٦ آليات التجديد التربوي
للدكتور ابراهيم عصمت مطاوع
- الاعمال والمهام المطلوبة بوظيفة
المدرس الأول كموجه مقيم في المدرسة
- ٤١ مهتمين بمصحة وجب شسواي
بناء بطارية اختبارات للاداء الفنى
- ٥٠ في كرة السلة المنهجية
للدكتورة الفات احمد مختار هلال

● يعتز الاستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب عن كتابة
مقاله وذلك لسفره خارج البلاد

حول المؤتمر القومى لتطوير اعداد المعلم

الأستاذ عبد الجليل حماد
رئيس مجلس ادارة الرابطة

لأول مرة فى جمهورية مصر العربية يعقد مؤتمر قومى لتطوير اعداد المعلم وتدريبه ورعايته ، وقد ضم هذا المؤتمر صفوفه ممتازة من مفكرى مصر وعلمائها فى شتى المجالات ، ولعل هذا يشير الى شيئين فى منتهى الأهمية .

— أولا : أن الدولة بكل مؤسساتها بدأت تحرك الوضع الباطني الذى وصل اليه حال التعليم ، ونحن مؤمنون كل الايمان بأنه الدخل الرئيسى للتنمية الشاملة فى بلادنا .

— ثانيا : أننا اذا أردنا أن نبدا بعملية اصلاح التعليم ، فلا بد أن تكون نقطة البداية فى المعلم ، فهو لاشك يمثل أهم العناصر فى المنظومة التعليمية كلها .

● ومن هنا كانت الدعوة لعقد هذا المؤتمر الذى عقد تحت رعاية السيدة الفاضلة « سوزان مبارك » ايمانا من الدولة كلها بأهمية المعلم وقيمه ، ودوره فى تكوين عقل الأمة ، وفى تنشئة الأجيال — أجيال مصر المستقبل — وتنوير عقولهم ، وتوجيههم نحو حب الحق والخير والجمال ...

● وان اصلاح حال المعلم أنما يكون بحسن اختياره منذ البداية ، ثم بجودة اعداده علميا وتربويا ، ومتابعته ورعايته — بعد ذلك — برفع مستواه المعنى والثقافى ، حتى يكون فكره دائما متجددا ومتسقا مع كل ما يحدث حولنا من تطورات ، وكذلك رفع مستواه المادى ، حتى يتفزع لرسالة النبيلة ، ويكون قادرا على العطاء ، وبذلك يتمكن

من تجويد العملية التعليمية ، والارتقاء بها دائما نحو الأحسن والأفضل ، مما يعود على أبنائنا بالخير الكثير ..

● وإذا كنا نعترف — حقا — بأن المعلم قد ضعف مستواه ، وبقل عطاؤه في المقدين الآخرين — أو الثلاثة — من هذا القرن ، نتيجة بعض العوامل المتداخلة المتشابهة .. ، فلا بد من الاعتراف أيضا بأن « معلم المعلم » مع عظم رسالته في صياغة واعداد معلم المستقبل ، قد أصابه أيضا ما أصاب المعلم ، وألحنا في حاجة إلى إعادة النظر في اختياره واعداده وتكوينه ، حتى يستطيع أن يعد لنا معلما ممتازا قادرا على تحمل مسؤولية تربية الأجيال ، الذين هم رجال الغد وأمات المستقبل ..

● وإذا كان المعلمون هم حملة مشاعل التنوير ، ومصدر إثراء الفكر ، وهم الذين يعملون على غرس القيم والفضائل — فكيف بمن يتوافرون على صياغتهم واعدادهم ، ثم متابعتهم وتدريبهم ؟ !
● والحمد لله فقد نجح المؤتمر نجاحا باهرا ، وقد تجاوز ذلك فيما قدم فيه من بحوث قيمة ، وما أثير فيه من مناقشات هادفة ، وما صدر عنه من توصيات موضوعية .. أرجو أن تنال حظها من المتابعة والتنفيذ ..

● وسعدني — كل السعادة — أن أقدم لقراء « صحيفة التربية » تلك الكلمة الطيبة .. [كلمة الافتتاح] التي تفضلت السيدة الفاضلة « سوزان مبارك » بإلقائها على أعضاء المؤتمر الذي تشرف برئاسة سيادتها ، وهي تغطي رؤية شاملة واضحة للمنظومة التعليمية بكل جوانبها ، بما فيها عملية اعداد المعلم ورعايته ، حيث انه يمثل مركز الثقل فيها ، والعنصر الفاعل في تطورها والارتقاء بها ..

عبد الجليل حماد



المؤتمر القومى
لتطوير اعداد المعلم
وتدريبه ورعايته
برئاسة
السيدة / سوزان مبارك
رئيس الجمعية المصرية للتنمية والطفولة

بسم الله الرحمن الرحيم

السيدات والسادة ...

ان لقاء اليوم ، يضم نخبة متميزة من عقول مصر ، وصفوة
خفّارة من مفكرىها وعلمائها .. تنوعت تخصصاتهم ، واختلفت مجالات
عملهم ، ولكن يجمعهم هدف واحد ، ويدفعهم أمل مشترك .. فنحن
نبدأ هذا المؤتمر الذى يسمى للبحث فى واحدة من أهم القضايا
وأكثرها تأثيرا على مستقبل الأجيال القادمة .. فالتعليم هو قضية
القضايا ، والمدخل الوحيد للتنمية الشاملة والاتجاه نحو عمر بدأت
تتكون مظاهره ، وظهرت فى الأفق ملامحه .. ولا يمكن الحديث عن
التعليم الا اذا كانت مسألة اعداد المعلم هى جوهر الموضوع وعصب
التيان كله .. فالمعلم هو قدوة ونموذج ، هو أب وأخ كبير ، هو رائد
وموجه ، تتأثر به الأجيال من أطفالنا وشبابنا ، وبذلك يصبح هو مصدر
التحكم فى شكل المستقبل والمستول الأول — بعد الأسرة — عن تكوين
مثل الأمة ، وتربية وجدانها وتنشئة أجيالها ..

من هذا المنظور ، تبدو أهمية هذا المؤتمر وخطورته في الوقت ذاته .. اننا ندق أبواب عصر جديد ، ونبدو على بعد خطوات قليلة من قرن قادم ، وهو أمر يضع على عاتقنا أكبر المسؤوليات وأصخم التحديات ، انها مسؤولية الخلاص من التخلف والانطلاق نحو التقدم ، ولقد حرصنا دائما على المشاركة في كل جهد جماعي ، يهدف إلى تطوير العملية التعليمية ، والانطلاق بها إلى مراتب العصر ، ولقد استخدمنا دائما كل ما نستطيع استخدامه وسعينا بكافة الوسائل ، بما في ذلك دور الجمعية المصرية للتنمية والطفولة ، من أجل تحديد اطار واضح لأسلوب التعليم المصري .

ولعلكم تذكرون أننا التقينا في مؤتمر قومي لتطوير مناهج التعليم الابتدائي في فبراير ١٩٩٣ ، ثم التقينا مرة ثانية في المؤتمر القومي لتطوير التعليم الاعدادي في نوفمبر ١٩٩٤ ، واليوم نلتقي في « مؤتمر اعداد المعلم » لنسجل على أنفسنا الاصرار على مواصلة تحقيق أهداف المشروع القومي لتطوير التعليم حتى عام ٢٠٠٠ ، والذي دعا اليه السيد رئيس الجمهورية ، ووفرت له الدولة كل عناصر الدعم والتأييد ، وأحاطته بكل مظاهر الجدية والاهتمام ، خصوصا إذا أخذنا زوجر الفكرة في اطار عام ، يضيف إليها جهودا أخرى تتكامل معها ، ويكفي أن نتذكر كافة المؤتمرات القومية التي عقدت في الفترة الأخيرة ، والتي كانت تهدف إلى رعاية الطفل والوفاء باحتياجاته وضمان حقوقه ، مع حماية المرأة وتوفير الظروف المناسبة لمشاركتها في بناء المجتمع ، كل هذه الجهود التي تمثل في مجموعها أسلوبا نمضي فيه من أجل وطن أفضل ، وطفولة أسعد ، وأمومة أكثر أمنا ، وغد يزداد اشراقا .. كل هذه الجهود ، تشترك في هدف دعم التعليم والنهوض به .

السيدات والسادة :

اننا نلتقى اليوم ، والبشرية تمر بمنعطف حضارى خطير ، ينقلها من حضارة الموجة الثانية ، وأعنى بها حضارة الصناعة ، الى حضارة الموجة الثالثة ، وأعنى بها حضارة المعلومات ، بكل ما يرتبط بها الانتقال من متغيرات .. فكرية وسياسية .. علمية وتكنولوجية ..

اننا نعيش عصرا يتسم بالتطور السريع ، حيث تولد فى كل لحظة عشرات الأفكار الجديدة فى شتى العلوم والمعارف ، وتضمن فيه الانسانية نحو نقلة نوعية ، تجعل الاعتماد على الجهد البشرى العشوائى يتوارى أمام الاعتماد على الجهد البشرى القائم على المعرفة والعلم الحديث والتوسع الديمقراطى فى اتخاذ القرارات المتصلة بكافة جوانب الحياة ومسارات التطور ..

اننا لسنا أمام قرية كونية واحدة فقط ، ولكننا أصبحنا أيضا أمام تنافس اقتصادى ، يقوم على التفوق فى الإنتاج والقدرة على التجميع ، وتداخل ثنائى يقوم على الإبداع ، مع أقصى استخدام للمهارات الفكرية والذهنية المتاحة لإنسان العصر .. فضلا عن صراع سياسى لم يعد فيه مكان أو مستقبل للضعفاء والفقاملين ..

لننا نعيش زمنا ، القوة فيه للعقل ، والحكمة فيه بالمعرفة ، والتقدم فيه لمن يمتلك ناصية العلم ، وأدرك أهمية التعامل البشرى فى التنمية ..

اننى أقول وبك وضوح : ان المتغيرات التى تحمطنا الى حضارة قرن قادم وعصر جديد ، أصبحت تفرض على كل المجتمعات الانسانية — متقدمة أو نامية — اعادة النظر فى نظمها التربوية ، وبسياساتها التعليمية ، حتى أصبح التعليم يمثل أولوية لدى أكثر العولم تقدما

فى عصرنا ، وتحول الى طرف أصيل فى الحوار الديمقراطى بين الأمم
الناهضة ، لذلك لم يكن مستغربا أن يعلن الرئيس مبارك فى أكثر من
مناسبة أن « التعليم أمن قومى » .

ان كل هذه الحقائق ، تقتضى حدوث تغييرات جذرية فى مفاهيم
التعلم والتعليم .. التربية والتدريب .. وتسمى الى تطوير موقف
الطالب من مجرد متلق سلبى ، الى عنصر فاعل ، له ايجابياته فى
الوصول الى مصادر المعرفة وامتلاك مهارات الفهم والتحليل ، مع
قدرة على الابتكار ، وامكانية متميزة فى الدفاع عن رأيه وفنسا
لأصول الحوار العن ، وسوف يستحيل تحقيق ذلك كله ، دون الانتقال
بوظيفة المعلم من مجرد ناقل للثقافة ، وحامل للمعرفة ، وطقن المعلم ،
الى آفاق جديدة تجعله منه منسقا للعملية التعليمية بالكامل ، يهيىء
لطلابه قدرات الفهم والتحليل ، ويشجع التميز ، ويرعى الحقوق ،
ويحضر على الابتكار ، ويهتمس للإبداع ، ويفتح حوارا مستمرا مع
الطالب ، يجعله لديه قدرة على الاختلاف فى الرأى ، وامتاج الأسلوب
الفرد ، وابرار شخصيته وفقا لقدراته العقلية والذهنية ، ويحقق ذاته
متمشيا مع طاقاته وملكاته وتطلعاته .

أننى أريد أن أقول أمام هذا الحشد من المعنيين بشئون التعليم
والمتعلمين بتطويره : ان جوهر القضية لم يعد مجرد تغيير المناهج
الدراسية ، أو تشييد المباني التعليمية ، ولكنه تجاوز ذلك الى تكوين
رؤية متكاملة ، تحظى العملية التعليمية بكاملها ، بحيث تشمل المعلم
بالدرجة الأولى ، من حيث أوضاعه المادية والوظيفية ، ومدى
استعداده للتضحية من أجل المسؤولية الضخمة التى يتحملها .. فالمعلم
هو صاحب رسالة ، يعامل مسؤولية ، يختلف عن غيره ويتميز عن
سواه .

من هنا فإننا نؤكد أن وجود رؤية شاملة للمعلم يكون بالضرورة هو المدخل الطبيعي لتطوير التعليم كله ، ولا يمكن الاعتماد على الحلول الجزئية أو الاجتهادات الفردية ، في مثل هذه القضايا التي تتصل بمستقبل الأمة وبناء الإنسان المصري .

فالتطوير لا بد أن يشمل الرؤية الشاملة للعملية التعليمية بكافة جوانبها ، حيث يمثل المعلم مركز الثقل فيها ، لذلك فإن تغيير أسلوب تفكيره ، والارتقاء بثقافته ، وإطلاعه على التجارب الأخرى في العالم المتقدم ، تمثل كلها ركائز جديدة للمعلم المصري . . . ويسعدني في هذه المناسبة ، أن أشيد بالعودة إلى نظام البعثات للمعلمين إلى الخارج ، إذ أن انفتاح المعلم على التجارب العالمية في التمايم ، واحتكاكه بخبرات أخرى ، ومعايشته لبيئة فكرية مختلفة ، تولد في داخله رغبة أكيدة للاحتواء نحو الأفضل . . . فهذه البعثات عظمة النفع شديدة الفائدة .

السيدات والسادة :

اسمحوا لي أن أذكركم اليوم بما قلته عند افتتاح « مؤتمن تطوير مناهج التعليم الابتدائي » في فبراير ١٩٩٣ — لقد قلت يومها : « إن اصلاح التعليم الابتدائي يبدأ من رفع مستوى المعلم دراسيا وثقافيا وماديا ، حتى يكون قادرا على إعطاء أفضل حصة » . وحتى يكون تفرغه للرسالة النبيلة كاملا تماما ، إن تحسين ظروفه المعلم سوف يؤدي بالضرورة إلى تحسين أدائه ، ويمكن بالتالي على العملية التعليمية كلها ، ولعله من دواعي الارتياح ، أن تكون قضية المعلم المصري إحدى الشواغل الهامة للمسؤولين عن التعليم في ميلادنا اليوم .

واليوم نتأكد لدينا بانتمتاد هذا المؤتمر ، تلك الأولوية التي تعطيتها لدور المعلم وأهمية الرسالة النبيلة التي يتحملها ، والغاية الانسانية التي يهدف لتحقيقها ، وسوف يقودنا ذلك الى طرح عدد من الملاحظات في هذه المناسبة ، نوجزها فيما يلي :

اولا : ان تطوير اعداد المعلم والارتقاء بوسائل وتوفير المزيد من عناصر رعايته ، لابد أن تكون كلها محكومة بما هو منتظر منه وما نأمل فيه ، فاذا كنا نريد لابنائنا وبناتنا أن يحترموا العقل ، وأن يواصلوا التفكير ، وأن يبتعدوا عن حفظ المواد دون فهمها ، أو نقل الأفكار دون التأمل فيها ، اذا كنا نريد ذلك ، فنحن نتطلع بالضرورة الى المعلم المعاصر الذي يستوعب كل هذه الاهداف ويؤمن بأن مهمته هي إفرس عادة التفكير لدى تلاميذه ، وتنمية الخيال المنظم ، الذي يساعدهم على تحديد رؤية المستقبل .

ثانيا : اذا كنا نفكر في المعلم وظروف حياته ، فاننا نشعر بالقلق في الوقت ذاته ، لمعاناة ابنائنا وبناتنا من طلاب وطالبات المدارس بمراحلها المختلفة ، حيث الأعباء الدراسية ثقيلة ، وبعض المناهج ضخمة ، ولعالمكم تتساعلون معى عن جدوى تلك الحقائق المكتظة بالكتب والكراسات الدراسية ، والتي يصل حجمها أحيانا الى ما يقرب من حجم الطفل الذى يحمله ، انها صورة تقليدية تعكس الأسلوب القديم في العملية التعليمية ، لذلك فقد حان الوقت الذى نتطلع فيه الى أساليب تربوية جديدة توفر المعلم القادر على مجاراة روح العصر واتساع التقدم ، ووسائل التعليم الحديث . وفى نفس الوقت نريد لابنائنا وبناتنا أن يعيشوا حياتهم الطبيعية ، وفقا لأعمارهم ، ونريد

للطفل أن يتعلم ويأحب في نفس الوقت ، ونزيد للفتى والفتاة ، أن يمارسوا هواياتهم المناسبة لظروفهم ، دون عبء تعليمي ثقيل ، أو مانع دراسي مستمر ، اننا نتطلع الى يوم تختفى فيه تماما شكوى أبائنا وبناتنا من جحيم الواجبات المنزلية والأعباء اليومية التي تحرمهم من الحياة الهادئة ، حتى نعطيهم الوقت الكافي لتحصيل المعارف العامة والثقافة المعاصرة ، الى جانب ممارسة الرياضة البدنية ، التي تؤدي الى السلامة النفسية .

ثالثا : ان اعداد المعلم في مصر المعاصرة ، لابد أن يخضع لسياسة واضحة مستقرة ، ضمن اطار واقعي ، يضمن في اعتباره الجوانب المادية والعلمية والثقافية والاستعداد النفسي للمعلم مع الأخذ في الاعتبار ، أن نوعية المعلم للمراحل التعليمية المختلفة تختلف بالضرورة من مرحلة الى أخرى . ومع ذلك فان هناك عناصر مشتركة بينها جميعا ، تقوم على الابتقان في العمل ، والتجويد في الأداء ، والابتكار عند البحث .

رابعا : ان عصر المعلومات والتطور الهائل في وسائل التربية وأساليب التعليم ، يدفعنا الى التسليم بأهمية التدقيق فيمن نختارهم للمهنة التدريس ، بحيث لا تصبح المهنة متاحة لكل من يريد ، ولكنها تكون فقط ممكنة لمن يستطيع . فالتعليم مهنة مقدسة ، تحتاج الى الانسان القدوة ، ذي الأفق الواسع ، والنفس المسنوية ، واللفظ القويم . وليست وظيفة يسمى اليها من يطلب العمل مجرد ايجاد عائد مادي .

خامسا : ان صورة المعلم الذي يلقي بالثبته على كاهل طلابه وحدهم ، ثم على أسرهم معهم ، انما هو معلم يعتمد عن الصواب وتخطي عن مسؤوليته ، إذ أن كتابته تتحدد بتفاصيل الواجبات المنزلية .

وتنظيم الأعباء الدراسية وفقا للأساليب التربوية والتعليمية ، ففى ظل
مناهج متطورة وأولويات جديدة لأنماط الدراسة وموضوعات البحث ..
فالمطلوب هو أن يدرك المعلم أن الأساليب الحديثة فى التعليم ، قد
تجاوزت بكثير مرحلة تحصيل المعلومات ، الى مرحلة التدريب للحصول
على المعلومات ، بحيث أصبحنا أمام أساليب جديدة فى التفكير ،
ونماذج متقدمة قادرة على الابتكار .. فالذكاء ليس فقط استعدادا
عظريا ، ولكنه أيضا مهارة يمكن اكتسابها وتنميتها ، والعقل المنظم
القادر على التصور السليم وصنع الرؤية الواضحة للمستقبل ، ليس
محصلة الأساليب التقليدية فى تلقين المعلومات وحشو الرؤوس
بالتفاصيل ، إنما هو شيء آخر ، يعتمد على العقل السليم والمنهج
الذكى والتفكير الواقعى ، الذى يعيش حياة العصر ويتأثر بكل
تطوراتها .

المسيدات والسادة :

إن عملية التغير التى نشرع فيها اليوم ، شأنها شأن كل عملية
اجتماعية مركبة ، تولد طاقات جانبية وأخرى طاردة .. تخلق تفاعلات
بين عناصر تقبل التقدم فتدعمه ، وأخرى تتمسك بالأوضاع القائمة
فتعرقل الخطوات الجديدة .. ومن نتائج هذه التفاعلات ، تتولد
طاقة الدفع الى الأمام وإلى الأفضل .

ونحن نؤمن بمنهج التغير المبني على الحوار العلمى والافتتاح
بالمنطق ، ولا نرضى بأسلوب الفرض أو الإكبار .. ومن ثم فإن نقطة
الانطلاق صوب نهضة تعليمية جديدة ، تبدأ من قباعة المعلم نفسه
بأهمية التغير ، لكونه العنصر الفاعل فى العملية التعليمية ، والمحرك

تطورها ، والمنفذ لأية سياسات جديدة .. ولا أخفى عليكم أن
اجتماعنا هذا ومداولتنا الطويلة ، لن تحقق ثمارها بدون ايمان
داخلي عميق من المعلم بجدوى وضرورة التغير والتحديث .
المسيدات والسادة :

اذا كان لى أن أتوجه بالتحية فى هذه المناسبة لكل من شارك
فى الاعداد لهذا المؤتمر ، ولورشة العمل والمائدة المستديرة ، اللتين
سيفتا انعقاده ، فاننى أتوجه أيضا بالتقدير لكل من أسهم فى تطوير
التعليم المصرى بوجه عام ، لأن ذلك يعنى مساهما جادا فى تطوير
الوطن كله . فالتعليم أصبح يمثل أوراق الاعتماد الحقيقية للشعوب ،
كى تتقدم الى قرن جديد ، وعصر مختلف ، وعالم يتحول بسرعة
هائلة ، وينجز بسرعة أكثر .

ان مصر التى عرفت المعلم الأول ، والتى وقفت بين شعوب
الأرض ملهمة بالحضارة ، ومبشرة بالتنوير ، وداعية الى التوحيد ،
هى نفسها التى تتطلع اليوم الى نظم تعليمى يضعها فى مكانها اللائق
بين شعوب الأرض ، وأمم العالم .

فالذين شيدوا الأهرام الشامخة وعاشوا على ضفاف النيل
الخالد ، هم الذين يبحثون اليوم فى اعداد معلم الحضارة الحديثة ،
وحامل الرسالة النبيلة ، وصاحب المسئولية الضخمة . ولننتظر دائما
قول الشاعر العظيم :

قم للمعلم وفه التبجيلا كاد المعلم أن يكون رسولا

وفق الله مؤتمركم ، وسدد خطاكم ، وجعل فى هذا اللقاء كله
الخير لأجيالنا القادمة .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

جهود مصر من أجل توفير التعليم للجميع

اعداد

أ.د محمد السيد حسونه

ملخص :

من الاتجاهات الرئيسة لحركة التربية ارساء أسس التعليم لجميع المواطنين دون استثناء وتحقيق ديمقراطية التعليم بمعناها الواسية وذلك بإثبات الحق الأصلي للتعليم واعتباره حاجة ملحة ومسئولية تضطلع بها الدول ولا تتخلى عنها وتمنحها أولوية قصوى ، واعتماد مبدأ تكافؤ الفرص بمعناه الشامل في تحقيق ديمقراطية التربية . وما يترتب على ذلك من عدم الاقتصار على توفير فرص الالتحاق بالتعليم فقط ، وتجاوز ذلك للتغلب على الصعوبات الاجتماعية والاقتصادية التي تحول دون ذلك الالتحاق وتميؤض المتعلمين عما يلحقهم من ضرر بسبب تلك الصعوبات وتكثيف التربية لحاجات المتعلمين عامة وتمكينهم من التخرج منها ومواصلة التعليم بعدها .

وقد ترتب على ذلك التزام الدولة بتوفير فرص التعليم الالزامى والزام المواطنين صغارا وكبارا من الانتفاع بها ، وتطوير صيغ من التعليم الاساسى متكيفة لحاجات المتعلمين ومعتمدة على توفير المعارف الاساسية للتعليم والعمل وتنمية الاتجاهات السليمة للمواطنة السليمة وترسيخ الوعى القومى ، وجعل التربية شاملة متكاملة ووظيفية فى الحياة .

الاشمطة التعليم الاساسى :

ومن هذا المنطلق وافقت مصر فى مارس ١٩٩٠ مع دول العالم

على الاعلان العالمى حول التربية للجميع الذى أعلن فى جومتين بدولة
نابالاند والذى ينص على أن :

« التربية حق أساسى للجميع ، رجالا ونساء ، فى كل الأعمار
وكل أرجاء العالم » ويقرر أن :

« التربية الأساسية هى أكثر من غاية فى حد ذاتها ، اذ إنها
الأساس للتعليم مدى الحياة وللتنمية الإنسانية التى يمكن للبلدان أن
تبنى عليها بانتظام مستويات وأنماط أخرى من التربية والتدريب ».

وقد جاءت مواد الدستور المصرى الدائم وقوانين التعليم
المتتالية تؤكد هذا الحق لكل المصريين حيث يهدف التعليم الأساسى فى
مصر الى تزويد الدارسين بالقدر الضرورى من القيم والسلوكيات
والمعارف والمهارات العلمية والعملية التى تتفق وظروف البيئات المختلفة
الزراعية والصناعية والحضرية والصحراوية بحيث يمكن لمن ينهى
مرحلة التعليم الأساسى ، أن يواجه الحياة بقدرة بعد تدريب مكثف .
أو أن يواصل تعليمه لمرحلة أعلى ، وهو تعليم موجه لجميع أبناء الأمة
ذكورا وإناثا فى الريف والحضر على السواء ، مفتوح القنوات على
مراحل التعليم التالية يجمع بين النواحي النظرية والعملية وبين العلم
والعمل ، بشكل متكامل مع التأكيد على دعم التربية الدينية والسلوكية
والوطنية ، كما أنه تعليم وظيفى فى فلسفته مرئى فى واقعته يعنى
الفتيان للمشاركة فى التنمية من خلال الممارسات والتدريبات العملية
التي يخلط منها محتواه ، والمتنوعة بتنوع البيئات المختلفة ويربط
الناشئة بواقع البيئة . كما يوثق العلاقة بين ما يدرسه المتعلم فى
المدرسة وما يلقاه فى البيئة الخارجية .

وقد بذلت وزارة التربية والتعليم فى مصر جهودا كبيرة ومستمرة
لتوفير التعليم للجميع وتعميم التعليم الأساسى وتجديده .

كان هناك توزيعا ملحوظا في انشاء المدارس الابتدائية في السنوات الثلاث الأخيرة من عام ٩٢/٩٣ الى ٩٤/٩٥ ، فبينما كان اجمالي المدارس الابتدائية حكومية وخاصة عام ٩٢/٩٣ نحو ١٥٦٤٧ مدرسة ، تضم ١٥٥٥٢١ فصلا ، أصبح عدد المدارس الابتدائية عام ٩٤/٩٥ ، نحو ١٦٠٨٨ مدرسة ، تضم ١٦٥٤٠٦ فصول ، بزيادة قدرها ٤٤١ مدرسة ، وزيادة في عدد الفصول تبلغ ٩٨٥ فصلا .

ولقد واكب هذا النمو في عدد المدارس والفصول نمو في عدد التلاميذ المتحقين بهذه المدارس . فبينما كان اجمالي عدد تلاميذ الابتدائي ٦٧٩١١٢٨ تلميذا عام ٩٢/٩٣ ، أصبح اجمالي عدد تلاميذ الابتدائي ٧٣١٣٠٣٨ تلميذا عام ٩٤/٩٥ بزيادة قدرها ٥٢١٩١٠ تلميذا . وأصبح اجمالي عدد تلاميذ الابتدائي ٧٤٧٠٤٣٧ تلميذا عام ٩٥/٩٦ بزيادة قدرها ١٥٧٣٩٩ بلغ عدد المتقيدون في الصف الأول الابتدائي عام ٩٦/٩٥ نحو ١٤١٩٣٩٠ تلميذا .

ويشير هذا اليتم في عدد المدارس والفصول وأعداد التلاميذ إلى اهتمام الوزارة بالتعليم الابتدائي باعتباره قاعدة الهرم التعليمي في مصر . ومن أجل توفير التعليم للجميع .

ويرغم الجهود المبذولة فان هناك بعض الأعداد المترامية من الأطفال الذين لم يجدوا فرصة للالتحاق بالصف الأول الابتدائي عبر السنوات السابقة يمثلون مصدرا مستهدرا للامية ينبغي العمل على سدده والتخلص منه بنشر التعليم في المناطق المحرومة ، وايجاد صيغ بديلة للتعليم المدرسي النظامي تحقق الأهداف المنشودة من نشر التعليم للمواطنين كافة ، ذكورا واناثا في الريف والحضر والبادية وتتمثل هذه الجهود فيما يلي :

فصول محو الأمية التابعة لوزارة التعليم من خلال الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار :

بناء على إعلان رئيس الجمهورية في ٨ سبتمبر ١٩٨٩ باعتبار
العشر سنوات (١٩٩٩/٩٠) عقدا لمحو الأمية وتعليم الكبار ،
وطبقا للاقانون رقم ٨ الصادر في مارس ١٩٩١ فان وزارة التعليم تلترجم
وعقا للخطة خاصة بسد منابع الأمية : كما صدر قرار رئيس الجمهورية
رقم ٤٢٢ لسنة ١٩٩١ بإنشاء الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار ،
وتتم تحديد مراحل تنفيذ الحملة القومية لمحو الأمية وتنسيق العمل
بين الجهات ووضع قواعد اختبار المعلمين ونظام الدراسة ومستواها
ومراحلها .

ويستغرق تنفيذ منهج محو الأمية ١٨ شهرا على مستويين
دراسيين كل منهما ٩ أشهر حيث يتضمن البرنامج ٤٥٦ ساعة في كل
مستوى بواقع ١٦ ساعة دراسة أسبوعيا ، وتستخدم نفس الكتب
المقررة في المرحلة الابتدائية ويشمل المنهج مواد دراسية تشمل :
اللغة العربية والحساب ومبادئ الهندسة ومواد الثقافة العامة وتشمل
الثقافة الدينية والاجتماعية والصحية والعمالية ، وبعض مجالات
النشاط والتدريب المهني بالنسبة للرجال على أعمال الفجارة والسباكة
والنقاش والكهرباء والتفصيل . أما بالنسبة للنساء فيتم التدريب على
أعمال التفصيل والحيكة والتريكو ، وأعمال الخياطة والصناعات
التغذائية .

— وقد بلغ عدد فصول محو الأمية عام ١٩٩٦/٩٥ : ٤٥٥٣٩ فصلا
استوعبت ٩٩٢٤٧٦ دارسا ودارسة . وتحقيقا لمدلات أعلى فانه قد
تم إعداد خطة بتكليف ١٥٠ ألف معلما لمحو أمية مرة مليون أمي كل
عام وحتى سنة ٢٠٠٠ .

فصول محو الأمية التابعة لجهات أخرى وهي :

(أ) فصول محو الأمية التابعة لوزارة الدفاع لمحو أمية المجندين الأمن .

(ب) فصول محو الأمية لوزارة الداخلية لمحو أمية المجندين الأمن .

(ج) فصول محو الأمية بالوحدات المقيمة بالقرى التابعة للمحكمة المحلي .

(د) فصول محو الأمية بمراكز ثقافة القرية التابعة للثقافة الجماهيرية (وزارة الثقافة) .

(هـ) فصول محو الأمية التابعة لمجلس الإعلام الريفي التابعة لوزارة الزراعة .

(و) فصول محو الأمية التابعة للثقافة العمالية .

(ز) فصول محو الأمية بمراكز ثقافة الطفل التابعة للثقافة الجماهيرية .

(ح) فصول الخدمات التابعة للثقافة الجماهيرية .

(ط) برامج التثقيف العام التابعة للمجلس الأعلى للشباب والرياضة .

الحرس ذات الفصل الواحد لتعليم الفتيات في المرحلة العمرية ٨ - ١٤ سنة :

— بناء على توجيهات السيدة سوزان مبارك حرم السيد رئيس الجمهورية — صدر قرار وزير التربية والتعليم رقم ٢٥٥ بتاريخ ١٧/١٠/١٩٩٣ الذي يقضى بإنشاء ٣٠٠٠ مدرسة ذات فصل واحد في المناطق التي لا تصل إليها خدمات تعليمية مثل الكفور والنجوع والمزب سدا للمنافع الأمية بين الفتيات .

— وقد تم تكليف الهيئة العامة للتعليمية بتعداد هذه
المدارس — على أن يتوافر في المبنى مكان للتلاوات والأجهزة ودورة
حياء وممارسة التربية الرياضية •
وتقتصر الدراسة في هذه المدارس على الفتيات في الشريحة
العمرية ما بين ٨ — ١٤ سنة •

— وتقوم بالتدريس في هذه المدارس ملمات فقط ويفضل من
هن من نفس الكثر أو النجم •
— ويلاحظ أن اليوم الدراسي يتحدد بدءا ونهاية حسب ظروفها
الدراسات •

— وتعتبر هذه النوعية من المدارس مرحلة منتهية فيما عدا الذي
يظهرون تفوقا ومهارة ورغبة في استكمال التعليم فيمكن لهؤلاء الفتيات
حواملة الدراسة في المدارس الإعدادية المهنية والثانوية المهنية •
— كما أن منهج الدراسة بهذه المدارس يشبه المنهج المطبق
بالتعليم الابتدائي — ولكن يضاف إليها التكوين المهني والمشاريع
الانتاجية والتي تزيد من حقل الدراسة •

— وتشمل مواد الدراسة : التربية الدينية ، واللغة العربية ،
والرياضيات ، والعلوم ، والدراسات الاجتماعية والتكوين المهني
والمشاريع الانتاجية •

— وتمنح الدراسات في نهاية الدراسة شهادة اتمام الدراسة
بمدرسة الفصل الواحد التي تعادل الشهادة التي تمنح عند انتهاء
الدراسة بالحاقة الابتدائية •

وقد بلغ عدد مدارس الفصل الواحد الخمسة التي أنشئت حتى
عام ١٩٩٦/٥٥٠ مدرسة ، والمدارس المؤقتة ٩٠٦ مدرسة ليصبح
الإجمالي ١٤٥٦ مدرسة تضم ١٥٨٠٦ دارسة • كما بلغ عدد الملمات

للموضوعات الثقافية ١٣٤٩ معلمة ، وللموضوعات المهنية ١٣٨٢ معلمة-
ليصبح الإجمالي ٢٦٣١ مطمة .

مدارس المجتمع :

— تقوم وزارة التربية والتعليم بالاستئراك مع منظمة الأمم
المتحدة للطفولة (يونيسيف) بإنشاء ١٠٠ مدرسة من مدارس المجتمع
كتنجربة ثم تعميمها وهذا المشروع يستهدف التعليم للجميع من خلال
تلبية الحاجات الأساسية للتعليم وتوفيره لبعض الفئات الفقيرة
والمحرومة من الخدمة التعليمية في المناطق الريفية خاصة في العزب
والنجوع والكفور .

— يعتمد هذا المشروع على جهود الأهالي بتقديم أماكن الدراسة
ومعاونة منظمة اليونيسيف بتوفير الأثاث المدرسي والتجهيزات وتدريب
المعلمات كما تتكفل وزارة التربية والتعليم بتوفير مرتبات المعلمات
والكتب والرعاية الصحية والتغذية المدرسية والإشراف على سير
العملية التعليمية .

— كما تعتمد مدارس المجتمع على إنشاء مشروعات إنتاجية
بصيكت تضمن استثمار المجتمع في الاتحاق على صيانة المدرسة .
— ومدارس المجتمع تقبل الأطفال في سن ٨ — ١٤ سنة ، كما
تطبق مناهج وزارة التربية والتعليم بالطقة الابتدائية .
— كما تعتمد هذه المدارس على نظام الفصل الواحد متعدد
الأعمار .

— ومدرسة المجتمع تعتبر ملكا للمجتمع المحلي ، ويتم الإشراف
عليها وإدارتها بواسطة لجنة من أعضاء المجتمع المحلي بالإضافة الى
لجنة أخرى تقوم بدور مجلس الآباء المتابعة العمل بالمدرسة وتطويره .

المنظمة التدريب المهني وربطها بمحو الأمية :

هناك عدة أنماط من التدريب المهني تهدف الى اكساب الفرد بعض المعارف والمهارات والقدرات اللازمة لأداء عمل معين سواء في مجال الصناعة أو الزراعة أو التجارة ومن بين هذه الأنظمة :

التدريب المهني السريع :

ويتم في جهاز التدريب للتشيد والبناء التابع لوزارة التعمير والمجمعات الجديدة والسكان والمرافق على عشر حرف مختلفة .

ويتم في هذه المراكز محو أمية المتدرب أثناء التدريب الذي يستمر لمدة ستة أشهر وبعده حيث يتم تنمية قدرته على القراءة والكتابة .

التدشئة المهنية :

وتهدف الى تزويد سوق العمل بالعمالة نصف الماهرة من الصبية حيث يلتحق بهذا النظام المتسربون من مرحلة التعليم الأساسي ممن تتراوح أعمارهم بين ١٢ - ١٨ سنة ويتم تدريبهم لمدة سبعة أشهر بمراكز التدريب بالإضافة الى شهرين بمواقع الانتاج . وتتحمّل وزارة القوّة العاملة نفقات التدريب وتلتزم بتعيينهم في مواقع الانتاج كما في المحنة التي تم تدريبه عليها .

— وهناك أيضا مراكز الاعداد السابقة للتكوين المهني وتهدف الى تزويد المتسربين من التعليم الابتدائي بالمهارات ذات الصبغة الانتاجية على المجالات العملية في بيئتهم بالإضافة الى استكمال برنامج محو الأمية لهم .

وللدارس أن يختار التدريب من بين ٢١ مهنة متكاملة طبقا لميوله وامكانياته . كما أن الدارسين الأميين يلتحقون بفضول محو الأمية التابعة لهذه المراكز قبل البدء في التدريب .

وتقبل هذه المراكز الدارسين من سن ١٢ حتى سن ١٧ سنة ومدة الدراسة سنتان تشمل المواد الثقافية (لغة عربية - تربية دينية - تربية قومية - حساب) بالإضافة الى علم أصول الصناعة والرسم الصناعى والمقاييسات - أما التدريب العملى فيمثل ٣/٢ البرنامج الدراسى .

مراكز تعميم الكبار متعددة الأغراض :

بدأت هذه التجربة منذ عام ١٩٧٨ بمركز محو الأمية وتعليم الكبار بمدينة حلوان - وتهدف الى محو أمية وتعليم وتدريب الدارسين مهنياً ، واعدادهم للارتفاع بمستواهم الاقتصادى والاجتماعى والصحى والبيئى .

ويتضمن البرنامج الذى يقدم بهذا المركز قسماً لمحو الأمية يتعلم فيه الدارس القراءة والكتابة والحساب والثقافة والأمن الصناعى والثقافة والمعارف العامة .

وقسماً آخر للجمال الزراعى ويتم التدريب فيه على حرفة طبخاً لرغبة الدارس وإمكاناته الالبان والبساتين وقسماً آخر يقدم فيه برنامجاً خاصاً بالاقتصاد المنزلى للفتيات وربات البيوت يشمل التفصيل والتريكو وغير ذلك .

ومدة الدراسة بهذا المركز تتراوح من ٣ شهور الى سنتين تبعاً للبرنامج المقدم . وتقوم وزارة التعليم بإمداد المركز بالخامات والمعدات اللازمة لتدريب الدارسين .

مراكز الدراسات التكميلية التابعة لوزارة التربية والتعليم :

يلتحق بها التلاميذ الذين أنهوا المرحلة الابتدائية ويرغبون في استكمال دراستهم في المجال المهنى والدراسة بهذه المراكز مسائية حتى يتمكن التلاميذ من ممارسة أى عمل في الفترة الصباحية .

برامج التدريب المهني التابعة لوزارة التعليم (تعليم غير نظامي) :

— تهدف الى حماية المتسربين من التعليم الأساسي من الرجوع الى حالة شبه الأمية — حيث تقبل المدارس من سن ١٢ — ١٥ سنة •
ومدة الدراسة بهذه المراكز من ٤ — ٩ أشهر تبعاً للمهنة التي يتم التدريب عليها • ويتضمن برنامج الدراسة ٧٥٪ منه تدريب مهني ، ٢٥٪ / موضوعات ثقافية •

— وقد بلغ عدد مراكز التدريب المهني في عام ١٩٩٥ — ١٣٩٤ مركزاً للذكور ، ٤٥٣ مركزاً للإناث — وقد تم صرف مبلغ ١٢ مليوناً من الجنيهات لشراء آلات ومعدات تشمل الخياطة والتريكو وعدد نجارة وسباكة وكهرباء •

وبرنامج الدراسة يتضمن جزءاً نظرياً بواقع ٥٠٪ / أما التدريب العملي ويمثل ٥٠٪ فيتم في الورش والمصانع الموجودة في البيئة المحلية وتنقسم الدراسة بالمرونة والتكيف مع البيئة باختبار الصناعات والأحرف المناسبة • وتحدد مدة الدراسة بما يتلاءم مع المهنة أو الحرفة التي يتم التدريب عليها • كما يستقبل المركز الدارسين في صورة أفواج — كما اكتمل العدد ١٥ دارساً يبدأ البرنامج الخاص بهم •

برامج محو الأمية للفئات الخاصة :

— اهتماماً بالفئات الخاصة من المواطنين المعاقين فقد نص قانون محو الأمية وتعليم الكبار على تنظيم دراسات للتربية الخاصة في برامج محو الأمية للفئات الخاصة •

— وهناك برنامج أعدته الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار ينتظم فيه المعاقون الكبار الراغبون في محو أميئهم ويتضمن اكسابهم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب ، وموضوعات خاصة بالثقافة العامة تعينهم على مواصلة حياتهم واستثمار تعليمهم حتى يرغبوا في ذلك •

البرامج المقدمة لتعليم الكبار :

حفزاً للدارسين الكبار على الالتحاق بفصول محو الأمية وتعليم الكبار وتمكيناً لهم من مواصلة تعليمهم في مراحل أعلى متى رغبوا في ذلك ، فقد أعدت الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار خطة لالتحاق الدارسين بالمرحلة الثانية من التعليم الأساسي للكبار الذين انهوا مرحلة الأمية وحصلوا على شهادة اتمام الدراسة بالمرحلة الأولى من التعليم الأساسي للكبار حيث يسمح لهم بالالتحاق بالصف الأول الإعدادي (نظام المنازل) وفي حالة نجاح الدارس في الامتحان الذي يجرى بنهاية الصف الأول الإعدادي يقيد بالصف الثاني الإعدادي بإحدى المدارس الرسمية إذا انطبقت عليه شروط السن - ومن لا ينطبق عليه هذا الشرط يمكنه مواصلة دراسته في الحلقة الإعدادية (نظام المنازل) حيث لا يوجد حدا أقصى للسن بهذا النوع من التعليم .

مشروع محو الأمية الميدانية (القرية المتعلمة) :

وهي نموذج تطبيقي لأساليب العمل المتعددة الأغراض في محو الأمية وتعليم الكبار :

- يستهدف محو أمية قرية أو موقع محدد وتحريره تماماً من الأمية من خلال برنامج شامل وبأساليب متعددة وغير تقليدية مثلاً التثاقف الحر لمحو أمية الأميين ، وتعليم المجموعات المستمرة وتعليم الأسرة ، والتعليم المتناوب ..

- ويبدأ هذا المشروع باختيار المنطقة وتشكيل لجنة تقوم بحصر وتصنيف الأميين وتبدأ في الدعوة والاعلام وإعداد المستلزمات والأدوات والكتب وأعداد وتدريب المعلمين .

- وتتم الدراسة بإحدى مدارس القرية أو بمركز للتدريب

أو دوار العمدة أو دار العبادة أو بمنزلة أسرة كبيرة • وتتم متابعة
الدارسين من المشرفين المحليين كما يتم التقويم طبقاً للنظام المعمول به
• ومنح الدارسين الشهادات الدالة على النجاح في المستوى الأول •
والثاني •

مراكز محو الأمية للاستفادة بمنهج (اقرأ باسم ربك) :

ويستهدف محو أمية المستفيدين من خلال حفظ بعض قصائد
الأسور من القرآن الكريم (ويمكن تطبيق ذلك على الأخوة المسيحيين
• بحفظ بعض آيات من الإنجيل) •

وقد تم ذلك في إطار التعاون بين الهيئة العامة لمحو الأمية
والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ممثلة في الجهاز العربي
لمحو الأمية وتعليم الكبار • وقد بدأ العمل في ١٠٠ فصل في هذا
المشروع •

الاستراتيجية المستقبلية :

الاستمرار في التوسع في مشروعات محو الأمية وذلك بالعمل
على فتح المزيد من الفصول لاستيعاب ١١ مليون دارس خلال عام
١٩٩٦/٩٥ تصل إلى ٤ مليون خلال الأعوام التالية وحتى سنة ٢٠٠٠ •

آليات التجديد التربوي

الأستاذ الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع

تناولنا في المقالة الأولى (يناير ١٩٩٦) بعض آليات التجديد التربوي اذ قمنا بتشخيص الحاجة الى الطفرة التكنولوجية في التربية التي تمزج بينها وبين روح العصر ، وتعرضنا للشروط اللازمة لكي يصبح تعليمنا المصري متجددا . وناقشنا حركة الماكينات التعليمية أو التعليم المبرمج ، واستخدام الدوائر التلفزيونية المغلقة في التعليم ، واستخدام أساليب الميكروتيكنيك ، واستخدام المكتبة الشاملة ، واستخدام الاذاعة التعليمية بالراديو والتسجيلات الصوتية والاسطوانات ثم بدأنا في الحديث عن الوسائل التعليمية الأخرى .

فإننا - وسائل تعليمية أخرى :
وهنا يلزم الاهتمام والتركيز على انتاج واستخدام وسائل تعليمية ثبتت صلاحيتها من الوجهة التعليمية ، لأنها تشوق المتعلم وتحى المعاني وتوسع الخبرات وتساعد على الفهم وتعلم المهارات وتنمي الاتجاهات وتعالج اللفظية وتربي الذوق وتعديل السلوك وتستعيد الماضي وتسرع البطيء وتبطيء السريع وتقرب البعيد وتكبر الدقيق وتصغر الكبير وتشرح الغريب وتبرز المهم وتذلل الالتجيدات وتدعم وترسخ عملية التعلم وهي :

أولا - المجمعات Three Dimensional Materials

وأنواعها كالآتي :

- ١- النماذج « النموذج تقليد مجسم للشيء ذاته كامل التفاصيل أو مبسط Model ومنها :
٢- نماذج القطاعات العرضية Cross Sectional Models
٣- نماذج الشكل الظاهري Solid Models

Longitudinal Models	٤ - نماذج القطاعات الطولية
Stimulated Models	٥ - النماذج المبسطة
Cut Away Models	٦ - النماذج المفتوحة
Removable Parts Models	٧ - النماذج المفككة
Working Models	٨ - النماذج الشغالة
Transparent Models	٩ - النماذج الشفيفة
Dioramas	١٠ - النماذج المجسمة
Mock ups	(أ) الأشياء المبسطة (تبسط الأشياء الأصلية مع خذفة التفاصيل المعقدة)
Specimens	(ب) العينات (أشياء حية أو أجزاء مأخوذة منها أو أشياء مصنعة أو جماد)
Object	(ج) الأشياء
Globes	(د) الكرات الأرضية (عادية وسبورية)
	(هـ) الكرات السماوية
Sand Table	(و) المنضدة الرملية

ثانياً - التمثيلات :

وأنواعها كالآتي :

Drama	(أ) المسرحية (سبق الإعداد وحفظ الأدوار)
	(ب) التمثيلية الحية (تمثيلية دون تدريب)
Informal Dramatization	(ج) اللعب التمثيلي (تتسم بالتقليد واللعب والأنشطة)
Dramatic Play	

- (د) الاستعراض التاريخي Pageant
- (هـ) التمثيلية الصامتة (تعتمد على الاشارات والتقليد والحركات بدون صوت) Pantomine
- (و) اللوحات الحية (تقليد غير متحرك لصورة أو منظر أو تمثيل) Tableau (أو بيئة أو مجموعة أشخاص) •
- (ز) الدمى (الأرجوان) Puppetry
- (ح) العرائس (ذات الخيوط) Marionettes
- (ط) خيال الظل (المخرج لا يشاهد الشفوف وانما يشاهد ظلالها) Shadow Figures
- (ي) تمثيلية المشكلات الشخصية والاجتماعية Sociodrama and Psychodrama .
- خاتمة - التوضيحات المعينة أو البيان العملي Oemonstrations وأنواعها الآتى :
- (أ) التوضيحات العملية بالأجهزة
- (ب) السبورة الطباشيرية Chalk Board
- (ج) اللوحة الوردية Flannel Board
- و.إع. - الرحلات التعليمية Field Trips
- هي رحلات تعاونية ذات غرض تعليمي أساسا ويقوم بها التلاميذ باعتبارها جزءا متكاملًا من العمل المدرسي المألوف •
- خاتمة - المعارض : Exhibi
- (أ) معرض الفصل Class Exhibit

School Exhibit	(ب) معرض المدرسة
Ready Made Exhibit	(ج) المعرض الجاهز
Bulletin Board	(د) لوحة النشرات
	(هـ) الصفقات
Sound	سادسا - الصوت

يحتاج المدرس لوسائل سمعية تعتمد على الصوت وهي :

Central Educational Broadcasting	(أ) الاذاعة التعليمية بالراديو مركزيا
	(ب) الاذاعة الداخلية (داخل المدرسة أو الفصل)

Public Address System

Tape Records	(ج) أشرطة التسجيل الصوتية
Disc—Records	(د) الاسطوانات التعليمية

سابعا - الصور الثابتة

شعار الوسائل التعليمية هو (رب صورة خير من ألف كلمة)

وأنواع الصور الثابتة تميزاً لها عن الصور المتحركة (السينما) هي :

Photographs	(أ) الصور الفوتوغرافية
Illustrations	(ب) الرسم المنظور
Stereographs	(ج) الصور المجسمة
Slides	(د) الصور الشفافة - الشرائح
Filmstrips	(هـ) الأفلام الثابتة

(و) الشرائح المجهرية المعروضة (أ ، ب ، ج)

Microprotections

هكذا الصور الثابتة ما يستخدم في التعليم دون أجهزة عرض (أ ، ب ، ج) ومنها ما يحتاج الى أجهزة عرض خاصة (د ، هـ ، و) مثل :

Opaque Projector

(أ) الفانوس السحري

Filmstrip Projector

(ب) جهاز عرض الأفلام الثابتة

Motion Pictures

ثامنا - الصور المتحركة :

وقد تعرض عن طريق السينما أو التلفزيون وهذه الوسيلة التعليمية بدأت تأخذ موقعها تعليميا وخصوصا بالنسبة للبرامج التدريبية وبالنسبة للرغبة في تحسين عملية التعليم وتحسينات في ميدان السينما التعليمية ... الخ

ثاسط - الرسوم :

وأنواعها كالآتي :

(أ) الرسوم البيانية (بالأعمدة والمصورة وبالمساحات وفي

Graph

دائرة وبالخطوط)

(ب) الخرائط (الطبيعة السياسية - الاقتصادية - المناخية -

Maps

البشرية - التاريخية)

(ج) اللوحات (لوحات الأصول - لوحات الفروع - اللوحات

الزمنية - لوحات العلاقات الادارية والوظيفية - لوحات المقارنة)

Charts

Diagrams

(د) الرسوم التوضيحية

Cartoons

(هـ) الرسم الكاريكاتوري

Sketches

(و) الرسوم التخطيطية

ببائرا - مستحضرات أخرى :

الحاسبات اليدوية :

يوجد فى أسواق الولايات المتحدة الأمريكية حوالى ٨٠ مليون حاسبة سوف تزداد بمعدل ٢٠ مليون حاسبة فى السنة ويكاد كل تلميذ فى مدارس الولايات المتحدة الأمريكية يمتلك حاسبة يدوية ، أو حاسبة يصحبه معه فى الفصل .

الحاسب الآلى للمدرس (الميكروكمبيوتر) :

وهو حاسب صغير لمعالجة المعلومات يستطيع أن يتعامل مع الأعداد بسهولة ويسر وأن ينظم ويتذكر المعلومات إلكترونيا ، ويمكن استخدامه فى العديد من التطبيقات التى تشتمل على كلمات والتى لا صلة لها بعمليات الحساب وهو يوفر لأول مرة بنية تعليمية ذات نظام اتصال ذات اتجاهين بمعنى أنه عندما يستجيب التلميذ للميكروكمبيوتر فإنه يقدم استجابة التلميذ هذه ثم يمدّه بمعلومات محددة تتعلق باستجابته ، ويتعلم التلميذ على الكمبيوتر طبقا لمعدل تعلم التلميذ نفسه أى ما يسمى الخطو الذاتى Self Pacing فضلا عن أن يمد المتعلم بالتنذية الراجعة الفورية Immedia Feed Back على حدة بتدعيم استجاباته الصحيحة وبمعالجة أخطائه وتصحيحها . وقد أصبح من الممكن أن يشتري جهاز ميكروكمبيوتر بسعر مماثل لسعر جهاز تليفزيون ملون . وقد حل الميكروكمبيوتر الكثير من الفصول الدراسية بالولايات المتحدة الأمريكية محل الكتاب وسط غضب بعض المدرسين وسرور البعض الآخر . ولكن واقع الأمر أن الكمبيوتر بدلا من أن يحل محل المدرس فإنه قد أعطاه ولجبا جديدا ، ودعم دوره مع العلم بأهمية التفاعل الفعلى بين التلميذ والمدرس . وقد دخل أيضا الكمبيوتر المنازل على شكل أسطوانات وشرائط مغناطيسية تحوى

ألفوا ميس والكتب والوسوعات العملاقة ويستحضرون الاستفادة أى كلمة بواسطة جهاز المرض الرئى لتظهر فوراً على شاشة الجهاز وكذلك كل المعانى التى يمكن أن تحملها الكلمة المطلوبة .

Video Discs

أسطوانات الفيديو

تلتقط أسطوانة الفيديو التى نجدو ظاهرياً شبيهاً بأسطوانة الفيديوغراف معلومات تعادل بثاً تلفزيونياً كاملاً مدته ٣٠ دقيقة . وتلتقط ما يعادل ٦٤ ألف صورة وتسجلها على أسطوانة واحدة ، هذا ومن الممكن نقل البرامج الى أسطوانات الفيديو من مصادر متعددة كالأفلام وأشرطة الفيديو — وأسطوانة الفيديو تجمع بين المادة المطبوعة والمنطوقة والمخطوطة داخل علب صغيرة .

— المولدات اللغوية :

وهى اختراع الكترونى يمكنه عند الإيعاز أن يتلفظ بأى نص يدخل ضمن إمكانيات البرمجة وهو يتوفر فى الأسواق الأمريكية فى شكل لعبة تسمى تكلم وتهج Spell and say . يضغط الطفل زرًا فيسأله صوت « تهجى كلمة بيت من فضلك » فيتهجها الطفل مثلاً يضغط زر لكل من الحروف التالية (ب — أ — ت) وتظهر على اللعبة إشارة لقد أخطأت ، هذه الكلمة غير معروفة لى . حاول مرة ثانية . ويعيد الطفل التهجى حتى يصل الى الشكل الصحيح ، فتجيبه اللعبة شاكراً وتطلب منه تهجى كلمة أخرى وهكذا .

— مُساعِد الصوت :

فى حين ان بإمكاننا أن نستمع الى الكلمات بنسبة ١٢٠ الى ١٦٠ كلمة فى الدقيقة فإن أكثر المتعلمين البالغين قادرون على القراءة بنسبة ٢٥٥ الى ٤٠٠ كلمة فى الدقيقة . ولقد مكنت تكنولوجيا الاتصالات

اليوم الكلمة المنطوقة من منافسة الكلمة المطبوعة مباشرة على أساس كثافة المعلومات — ويقوم ضاغط الصوت بزيادة سرعة الالتقاء دون تغيير في درجة الصوت وتبيح أن نصوصا تلقى بسرعة ٣٠٠ — ٤٠٠ كلمة في الدقيقة تظل مفهومة •

معلبات الفيديو :

ان استخدام معلبات الفيديو وأجهزة التسجيل الفيديو أمكن استخدامها في مجالات التعليم والتدريب في حالة عدم توافر العدد الكافى من مدرسى المقرر أو الأستاذ المتخصص وتعتبر بعض الجامعات ان وجود شريط فيديو أو معلبات فيديو في تخصص حقيق بمكتبة الجامعة بمثابة أستاذ زائر يمكن تبادله مع الجامعات الأخرى التى لها أشرطة مماثلة وتنفع أيضا في التربية العملية •

— التليفزيون الاسلكى :

وهو جهاز له القدرة على نقل ٣٠ أو ٤٠ قناة •

— الأقمار الصناعية :

لا تزال الاتصالات عن طريق الأقمار الصناعية في بدايتها ويبلغ عدد هذه الأقمار ١٨ قمرا وهى تسمح بسرعة تبادل المعلومات بين شبكة محلية للتليفزيون السلكى وأخرى وستسمح الأقمار الصناعية المستخدمة في ميدان الاتصالات بتوفر كل المعلومات المتعلقة ببلد معين لكل أنحاء العالم •

وفى محاولة أمريكية كندية مشتركة تم استخدام القمر الصناعى فى تبادل مبتكر للدروس بين جامعة ستانفورد فى جنوب سان فرانسيسكو بكاليفورنيا وجامعة كارلتون على بعد آلاف الأميال فى أونتاريو بكندا فلا يدرس الأستاذ لصف جامعته فقط بل فى نفس الوقت لـ ١٢٠ ألف جامعة أخرى •

— التليفون التعليمي والمحاضرات التليفونية :

تقوم هذه الطريقة في التدريس على اعداد نظام خاص من التليفونات يسمح بتوصيل الدروس الى المرضى من الطلبة بالمستشفيات أو الملتزمين لبيوتهم حتى لا يتخلفوا عن فصولهم أو لا تقوئهم فرص التحصيل العلمى ، ويحتاج الأمر الى توفير جهاز تليفونى خاص وكتاب مدرسى يعد لهذا الغرض ومدرس سبق تدريسه على هذه الطريقة •

ويلازم تليفون خاص وساعة توضع فوق الرأس وميكروفون صغير أمام فم التلميذ وتزويد كل تلميذ بمواد للقراءة متنوعة بتعينات للاستماع الى المحاضرات التليفونية فتحتاج الى أجهزة خاصة لالتقاط الصوت وتنظيمه ، ليسهل الاستماع اليه وتركب نظير رسوم خاصة بواسطة شركات التليفون المحلية • وبذلك يمكن توصيل المحاضرة أو الحديث الى الطلبة مجتمعين فى مكان واحد أو فى أماكن متعددة وعادة ما تكون المحاضرة مصحوبة بعرض شرائح شفافه أو أفلام أو مواد دراسية مناسبة وهناك فرص تسمح للدارسين أو المستمعين بتوجيه أسئلة الى المحاضر والاستماع الى اجابته مباشرة والاتصال بأهل المعرفة وتبادل الراى معهم أثناء فترة الحراسة — وأصبح من الممكن ليس نقل المحاضرات الى مسافات بعيدة تليفونيا فحسب بل نقل الكتابة أو الرسومات الخطية المصاحبة للمحاضرة لاسلكيا ، فيقوم المحاضر بالكتابة على جهاز العرض الرأسى فتنتقل هذه الحركات الى ريشة خاصة تتحرك على جهاز مماثل فى حجرة الدراسة فتظهر الرسومات على شاشة العرض المطبوعة •

ويمكن ادارة قرص التليفون وطلب البرامج التعليمية ولها أرقام معينة مدونة بديل خاص وتطلب البرامج مجانا من أى مشترك معرفة الوقت أو حالة الجو •

الأحادى عشر — الخريطة التربوية :

يحتاج التخطيط التربوى للكفاء كائى حقل آخر من حقول التخطيط للتنمية الاقتصادية والاجتماعية الى عمليات تمهيدية ، هى بمثابة بيانات ومعلومات رئيسية تصف البنين القائم للنظام التعليمى كلاً وتشخيص هذا البنين . فمن المعلوم أن المخطط التربوى والمسئول عن الادارة العامة للتخطيط والمتابعة وكذلك المسئول عن التخطيط التنظيمى فى الادارة العامة للتنمية بوزارة التربية والتعليم لا يبدأ من فراغ بل لابد أن يتوافر له بيانات كافية ودقيقة وشاملة عن البنين التعليمى القائم حتى ينطلق نحو تخطيط سليم للمستقبل . ويشمل البنين التعليمى القائم الجوانب التالية :

١ — الهيكل التربوى من حيث مراحل التعليم ونوعياته والصفوف الدراسية لكل مرحلة وكل نوع من التعليم ونظم تقييم الطلاب أو الامتحانات والمدة الدراسية وفترات الاجازات خلال السنة وفى خهاية العام الدراسى .

٢ — الوظائف والاختصاصات التى تقوم بها المؤسسات التربوية من مدارس ومعاهد اعداد المعلمين ، والمعلمين والكتليات الجامعية وشروط القبول بكل مؤسسة ، كذلك الاختصاصات النشطة بها الأجهزة أو الهيئات التربوية مثل الأجهزة التى تقوم بالبحوث والتجريب ومراكز تطوير المناهج والبرامج الدراسية ومراكز اعداد الكتب الدراسية وغيرها من الأجهزة والهيئات .

٣ — عدد المباني المدرسية والتجهيزات اللازمة لها والأشئ المخصصة لهذه الإبنية وحالة المباني القائمة (بيان صالحة الاستخدام أو غير صالحة أو آيلة للسقوط أو ينقصها الخدمات أو ينقصها جدران النشاط) ونسبة عدد التلاميذ فى المباني المدرسية والفصول

(مدارس مخططة بالتلاميذ أو مدارس تريد كثافة التلاميذ بها عن النسبة المقررة) •

٤ - العاملين في الجهاز التعليمي والمقررات الوظيفية في كل مؤسسة تعليمية والمهارات والمسئوليات الموظفة في تلك المؤسسات. ونسبة العجز في كل مؤسسة أو نسبة الزيادة التي توضع سوء توزيع القوى العاملة على تلك المؤسسات •

٥ - القوانين التعليمية واللوائح والقواعد المختلفة التي تحكم العمليات المتعددة التي تجرى في النظام القائم •

٦ - جهاز القيادة العليا والادارة التربوية التي تتخذ القرارات المنظمة للعمليات الادارية والتعليمية ومن ضمنها جهاز التخطيط التربوي. وفي الواقع أن المخطط التربوي قبل أن يتخذ القرار بشأن الخطوة المستقبلية يهتم باعداد البيانات والدراسات في كل المجالات الستة سابقة الذكر ويبدأ الخطوة بعد أن يحدد الاجابة على السؤالين :
التاليين :

١ - ما هو الموقف الحالي للبنیان التعليمي القائم (في ضوء الجوانب الست المشار اليها سابقا) •

٢ - ما مدى ملاءمة أو كفاية البنیان التعليمي القائم لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية العامة المتفق عليها •

والاجابة على السؤال الأول يتطلب عملية حصر شامل للبنیان التعليمي القائم حاليا ، والاجابة على السؤال الثاني يتطلب عمليات Diagnosis وكلا العمليتين هامة ورئيسية كعمليات تمهيدية لأي جهد تخطيطي ناجح • ولتطوير البيانات الناتجة من هاتين العمليتين فإنه ينبغي تضمينها بشكل منتظم في خريطة تربوية •

ما هي الخريطة التربوية ؟

الخريطة التربوية هي محاولة تخطيطية على أرضية الواقع بمحد إجراءات عمليات حصر شاملة للبنيان التعليمي القائم وتشخيصه لوحدة مساحية منه في موقع جغرافي محدد بغرض الوصول إلى أساس إجراءات المتعين القيام بها مستقبليا عبر فترة زمنية محددة ، ويحدد هي الخريطة التربوية أنواع الموارد والأبنية والتجهيزات والقوى العاملة التي يتعين تجميعها لمستقبل النظام التعليمي بأكمله سواء كان تعليميا نظاميا أو غير نظامي أي أن الخريطة التربوية تذهب لأكثر من مجرد التعليم المدرسي (بمعنى أن الخريطة التربوية تشمل البنيان التعليمي الذي تشرف عليه وزارة التربية والتعليم ووزارة الشؤون الدينية وغيرها من الوزارات والمؤسسات الأخرى) .

Educational Map

أهمية الخريطة التربوية :

من المعلوم أن لكل نظام تربوي في أي مجتمع ، يوجد نظام معين من الموجهات التي تطلق الضوء على هذا النظام ، فالاحصاءات التعليمية الأساسية تعطى بصورة دورية بيانا كليا عن المؤسسات التعليمية والطلاب والمعلمين وغيرهم ، ولكن هذا النوع من المؤشرات أو الموجهات لا يعتبر في حقيقة الأمر نوعا من حصر البنيان ، وذلك لأسباب متعددة تكمن في أن نظام المعلومات القائم على جمع الاحصاءات فقط لا يتجاوب بالمرونة والكفاية اللازمة لعمليات التخطيط التربوي أو ترشيد السياسة التربوية ، ومن الثغرات أو النقائص التي يمكن أن توجه إلى هذه الاحصاءات التعليمية ، عجزها عن أن توضح أو تثير إلى العيوب النوعية للبنيان التعليمي القائم ، كما أنها تمجز عن أن تشير إلى الطاقات العاطلة أو الموظفة جزئيا ، كما أنها تقتصر في كثير من الحالات إلى اظهار توزيع هذا البنيان التعليمي جغرافيا وعلى مستويات تفصيلية مما يتطلب العمل التخطيطي .

أما عمليات الحصر، والتشخيص اللازمة للخريطة التربوية فتعتبر نظاما مكملًا للمعلومات عن طريق عمل «مسوح تربوية شاملة» تجري كل ثلاث أو خمس سنوات وقد تشمل هذه المسوح على استبيان للرأى العام مما يعطى تقييما متعمقا للنظام التربوى فى وحدة مساحية معينة فى موقع جغرافى محدد بعد تشخيص الامكانيات التربوية الحالية . ويتضح أهمية الخريطة التربوية للمخطط التعليمى فى مصر لمعالجة قواصى القصور فى الاحصاءات التعليمية وخاصة بالنسبة لعدد من الظواهر التى تتميز بها مصر وغيرها من الدول النامية والتى تتمثل فيما يلى :

١ - ان الزيادة السكانية سنويا لم يواكبها زيادة مماثلة فى الموارد والامكانيات التعليمية والتربوية المتاحة وذلك بسبب افتقار نظام المعلومات والاحصاءات الحالى الى توفير المعلومات اللازمة عن زيادة السكان ومن ثم زيادة الطلب على التعليم ونمو عدد المزمين سنويا .

أما الخريطة التربوية فهى توفر المعلومات السكانية الكافية وعدد الامكانيات التعليمية المتاحة حتى يمكن استخدامها الاستخدام الأمثل . وما تحتاجه الزيادة السكانية من زيادة سنوية فى الامكانيات التعليمية حتى تؤخذ فى الاعتبار عند التخطيط للتعليم .

٢ - ان النظام الحالى للاحصاءات التعليمية لم يحدد الاحتياجات التعليمية وأنواع التعامل اللازمة فى كل منطقة جغرافية من تعليم زراعى أو صناعى أو تجارى وفقا لطبيعة كل بيئة وتبعا لاحتياجات السكان من الخدمات التعليمية فى كل وحدة جغرافية وهذا ما توفره الخريطة التربوية .

٣ - أن الاحصاءات التعليمية لم توفر المعلومات الكافية عن

طبيعة الاحتياجات التعليمية في كل بيئة والطرائق البديلة التي يمكن
توظيفها من واقع كل بيئة لاشباع هذه الاحتياجات .

٤ - أن الاحصاءات التعليمية لا يتضح منها النسبة بين متطلبات
هذه الاحتياجات التعليمية من موارد وامكانيات وبين ما هو متاح
أو متوفر منها بالفعل حتى يمكن الموازنة بين الخدمات المطلوبة
والم المتاحة وهذا ما تضطلع به الخريطة التربوية .

٥ - أن عدم توفر البيانات اللازمة عن نسبة العجز أو الزيادة
في الامكانيات والموارد التعليمية في كل منطقة جغرافية يترتب عليها
التوزيع غير العادل في الخدمات التعليمية والمباني والتجهيزات
المدرسية . ويحتاج التخطيط الكفء في عملياته التمهيدية الى صورة
واضحة عن المواقع التي بها عجز في الامكانيات والقوى البشرية حتى
يمكنه من تحديد دقيق للموارد والامكثات الاضافية اللازمة .

وجدير بالذكر أن أسلوب الخريطة التربوية يتميز عن الأساليب
الأخرى التي تعتمد على مجرد التعبير الكمي في وصف الامكانيات
المستقبلية ومواقعها في أن أسلوب الخريطة التربوية يوضح بالاضافة
إلى الامكانيات الحالية وتطوراتها المستقبلية المقترحة - الخصائص
الطبوغرافية للوحدة المصاحبة وموضوع الدراسة وكيفية استغلال
الأراضي بها وكذلك الكثافات السكانية (مناطق آهلة بالسكان -
مناطق مخلاة - مناطق ذات كثافة سكانية عالية) والمنشآت الصناعية
ومساحة الوحدات الزراعية في كل موقع وشبكات الطرق والسكك
الحديدية والمواقع التي بها معالم سياحية شهيرة والمواقع الساحلية
والمواقع التي بها موانئ بحرية وغيرها من البيانات الأساسية التي
تبرز الصفات المركزية للمواقع ونوع الخدمة التعليمية التي تحتاجها
وكيفية هذه الخدمات والاستخدام الأمثل للامكانيات التي تتوفر

أنشائها وبذلك فإن أسلوب الخريطة التربوية لا غنى عنه للمنخطط التربوي فهو كبير الفائدة في ترشيد اتخاذ القرارات التخطيطية .

والنتائج النهائية للخريطة التربوية هو مجموعة من الخرائط أو ما يشبه الأطلس عن الامكانيات التربوية القائمة والمقترحة وكل خريطة من هذه المجموعة تمثل الموقف بالنسبة الى وحدة مساحية جغرافية معينة وتتضمن تفصيلات البيانات السابق ذكرها .

أهداف الخريطة التربوية :

- ١ - التعرف على الحد الأدنى للحاجات التربوية لكل وحدة مساحية جغرافية معينة كخطة أولية قبل اعداد الخطط التربوية التفصيلية للبلاد على مستواها المحلي .
- ٢ - حصر الموارد والامكانيات التربوية القائمة بالفعل ، شاملة كل من التعليم النظامي وغير النظامي ، وكذلك التعرف من خلال هذا الحصر على الموارد المعطلة وتلك المعطلة جزئيا .
- ٣ - التعرف على الثغرات الموجودة بين الموارد والامكانيات المطلوبة والمتاحة وذلك في صورتها الكمية والنوعية .
- ٤ - تحديد المواقع التي يتعين توفير الموارد والامكانيات بها وذلك على مستوى القرى والأحياء السكنية المختلفة بعد التحقق من الامكانيات المالية لتوفير هذه الموارد .
- ٥ - توفير مصدر أساسي من المعلومات يمكن الاستعانة به للاشتقاق الاجراءات المناسبة عند اعداد لخطة قومية للتنمية التربوية مع أخذ الثغرات المحلية في الاعتبار (بين الموارد والامكانيات المطلوبة والمتاحة) وكذلك أخذ طبيعة الاحتياجات التربوية لجميع الاقاليم المحلية .

الاعمال والمهام المنوطة بوظيفة المدرس الأول كموجه مقيم فى المدرسة

مهندس / محمد رجب شرايى

وكيل أول الوزارة

رئيس قطاع التعليم العام

المدرس الأول قلاد وموجه تربوى مقيم داخل الوحدة التعليمية يستوجب أن تتوفر فيه خصائص ومزايا وكفايات قياسية شخصية وعامة ودرزية وظيفية خاصة بالمسؤوليات المكلفة على عاتقه وهى مسؤوليات جسيمة تتناسب وتقل العمل الذى يقوم به فى مجال العملية التعليمية والتربوية وتنوع وتؤدي حسب تنوع وتنوع وظائفه ومهامه :

أولا - مسؤوليات وواجبات المدرس الأول كموجه مقيم قبل بدء العام الدراسى :

- دراسة حالات الأثاث والتجهيزات بالمدرسة ومدى كفايتها .
- دراسة موقف الكتب الدراسية من واقع كسوف المقررات
- الإمام الدراسى مع أمين التوريدات من حيث كفايتها العددية وحدثة طبعتها وذلك فى مجال تخصصه .
- التأكد من وصول التوجيهات الفنية الصادرة من قطاع التعليم العام الى المدرسة ومدارسه ما يتعلق منها بمادة تخصصه مع هيئة التدريس وتحليلها ومناقشة ما ورد بها وتدوين ملحوظاته وملاحظات هيئة التدريس عليها وإلرد على الادارة العامة التى أصدرت هذه التوجيهات فيما يتعلق بهذه الملحوظات وترجمة ما ورد بهذه التوجيهات الى خطة عمل ومتابعة تنفيذ هذه للخطة مع أعضاء هيئة تدريس مادته

على مدى العام الدراسي وتطبيق المناهج في الصفوف المختلفة
للوقوف على اتجاهاتها واحتياجاتها عند التنفيذ .

— موقف هيئة تدريس مادته في ضوء عدد فصول المدرسة وخطة
الدراسة وتحديد العجز فيها وإخطار المسؤولين به ومطالبتهم بسد
هذا العجز .

— مناقشة توزيع جدول الحصص على أعضاء هيئة تدريس مادته
ومراعاة العدالة في توزيع الصفوف الدراسية والفصول عليهم وذلك
كله في ضوء صالح العمل .

— مذاكرة المنهج الدراسي دراسة واعية مستفيضة ومناقشته
مع أعضاء هيئة تدريس مادته ومناقشة كيفية ربط موضوعات المنهج
بالبيئة والمجتمع في تنظيمه وتطورات الاقتصاديه وخطة التنمية .

— دراسة الكتب المقررة في طبعاتها الجديدة مع أعضاء هيئة
التدريس للوقوف على مدى وفائها وملاءمتها للمنهج وتسجيل ما قد
يتبين من قصور في جانب من الجوانب ونصحت أسلوب أو أساليب
تتلافى هذا القصور والكتابة بهذه المقترحات الى المسؤولين كل فيما
يلحظه لبحث ما قد تراه له ولأعضاء هيئة تدريس مادته في المدرسة
من قصور ومذاكرة الوسائل العلاجية التي اقترحوها واتخاذهم عليها
أو مناقشتهم فيها ورد بها .

— دراسة الاحتياجات الفعلية من معينات التدريس التي تقدم
للمنهج (الوسائل الحسية والسمعية والبصرية) ووضع خطة عمل
للاستفادة من التطور التكنولوجي وما تم توفيره من مواد تخدم تدريس
المادة في هذا المجال .

— مذاكرة الوسائل المستخدمة في الكشف عن صعوبات التعليم
عند التلاميذ وعلاج هذه الصعوبات .

— مدرسة أسئلة امتحانات الشهادات العامة وتحليلها فيما يخص مادته ومناقشة فنياتها مع أعضاء هيئة تدريس المادة واستخلاص ما يمكن الاستفادة به منها سواء من حيث الصياغة أو من حيث التنوع أو من حيث الشمول والتركيز ... الخ في وضع أسئلة امتحانات النقل وفي تصميم الاختبارات الفترية أو التطبيقات •

— اختيار هيئات التدريس لفصول المتفوقين بالمدرسة من أفضل العناصر وتعريفهم بأسلوب تدريس الموضوعات المهمة في المنهج •

— الاطلاع على نتائج المادة في امتحانات النقل والشهادات العامة في مدرسته وتحليل هذه النتائج واستخلاص الملاحظات التي يقوم على أساسها توجيه أعضاء هيئة تدريس مادته ونقويم جهودهم وأدائهم في ضوءها •

— اعداد بيان بالكتب والمراجع التي تخدم مادته ومدرسة ما هو يتوفر منها بالمكتبة ومطالبة المسؤولين بتزويد المكتبة بما ينقصها من هذه المراجع والكتب ضمانا لحسن استفادة أعضاء هيئة تدريس مادته عنها •

— تدارس « دليل المعلم » مع أعضاء هيئة تدريس مادته وتعريفهم بطريقة استخدامه وكيفية الاستفادة منه •

— وضع تصور للأنشطة التربوية التي تخدم المنهج واعداد خطة عمل تبين دور كل عضو من أعضاء هيئة تدريس مادته في كل نشاط منها •

— مدرسة دليل تقويم الطالب مع أعضاء هيئة تدريس مادته واقتراح الأسلوب الأمثل لاستخدامه والاستفادة مما ورد فيه •

عائياً - مسئوليات وواجبات المدرس الأول كموجه مقيم أثناء العام الدراسي :

- متابعة مدرسى مادته دألاً فصولهم وأثناء قيامهم بالتدريس فيها والتأكد من مشاركة التلاميذ بأيجابية فى الأدرس وتفاعلهم مع الأدرس .

- التأكد من سلامة أساليب الأدرس التى يستفدها فى تقويم تلاميذه وأن دفتر المكتب مستخدم بأسلوب واقعى للكشف عن المستوى الحقيقى لكل تلميذ .

- التأكد من قيام الأدرس بتصحيح كراسات التلاميذ أولاً بأول ودقة لأدراجات المعطاة لكل تلميذ .

- فحص الأعمال التحريرية لأطلاب بصفة دورية والعمل على الكشف عن جوانب الضعف لدى كل طالب عن طريق دراستها وتحليلها ووضع أسلوب العلاج بالاشتراك مع هيئة الأدرس .

- مراجعة ما تم تدريسه من المقرر ومتابعة كراسة أعداد الأروس وتكراسات المكتب فى فترات متقاربة منذ بداية العام الأراسى .

- الأدرس الأول بحكم وظيفته عضو هام فى لجنة المكتب لذلك فإن من واجبه أن يعمل على تحسين الخدمة المكتبية والنهوض بالمكتبية وتشجيع التلمين والتلاميذ على استخدامها وأن يسهم فى أعداد مكبات الفصول والتأكد من تردد الطلاب على المكتب واستخدام المعلم لأسلوب الأطلاع والبحث فى تدريب تلاميذه على التعلم الذاتى .

- التأكد من استخدام هيئة الأدرس للمعامل وتدريب التلاميذ على استخدام الأجهزة المختلفة واستفلاص النتائج منها .

- تشجيع مدرسى مادته على تبادل الزيارات فى الفصول

والإتفاق على هذه الزيارات والاعداد لها وتحديد الهدف منها تحقيقه
لتبادل الخبرة واستفادة الجميع من بعضهم البعض •

— أن يعقد اجتماعات مع مدرسي مادته وفق تخطيط منظم وتبدأ
هذه الاجتماعات قبيل بدء العام الدراسي وتستمر على مدار السنة
كل شهر على الأقل لمناقشة الموضوعات المتصلة بمادته والعمل التعليمي
ال تربوي •

— فحص دفاتر اعداد الدروس لهيئة تدريس مادته للوقوف على
مدى التزام المدرس بالفترة الزمنية المتاحة لموضوعات المنهج ومدى
جهد المعلم في اعداد المادة العلمية ومدى توفيقه في اختيار أسلوب
عرضها واختياره لأساليب المراجعة والتطبيق المناسبة لتلاميذه
ولموضوع الدرس •

— تدارس نوع الرعاية الموجهة للطلبة المتفوقين دراسيا والدور
الذي يجب أن يبذل لعلاج المتأخرين دراسيا •

— أن يشترك مع مدرسي مادته في تحديد نواحي النشاط التي
يمكن لأقيام بها على مدار السنة ودراسة امكانيات المدرسة وتمديد
مواعيد وأماكن هذا النشاط وأن يقوم على مدار العام بزيارات
جماعات النشاط التي يشرف عليها المدرس ويتابع أعماله •

— رعاية المدرسين الجدد وتزويدهم بالخبرات اللازمة ووضع
خطة لاستكمال اعدادهم ومساعدتهم على ايجاد الظروف البناءة
للتدريس وتنظيم خطط وأنشطة التدريس بصيغ تساعد على تنفيذ
مهامهم التعليمية والتربوية •

— تدارس توجيهات السادة الموجهين وايجاد حلول بحيلة ايجابية
لما لاحظوه من جوانب سلبية أو قصور •

— المشاركة بايجابية في اجتماعات مجلس ادارة المدرسة ومجلس
الآباء والمعلمين •

— استخدام أسلوب الامتحانات التشخيصية لتحديد مستوى
الدارسين ومستوى أداء المعلمين وتجاوب تلاميذهم معهم •

— المشاركة في الإشراف الإداري على أحد قطاعات المدرسة
أو أحد الصفوف بها والعمل على حل المشكلات التي تواجهه أثناء
الإشراف •

— العمل على تنفيذ مهام اللجان التي يكلف بمعاونتها أو رئاستها
على ضوء القواعد المعمول بها •

— مدارة النشرات والقرارات الوزارية الصادرة على المستوى
المحلي والمستوى المركزي مع هيئة تدريس مادته ومتابعة تنفيذ ما ورد
بها من توجيهات وتعليمات •

— تنشيط المجموعات الدراسية واختيار وتكليف أفضل العناصر
بمعد استطلاع رأى التلاميذ للتدريس فيها •

— المشاركة في تنفيذ الإشراف ووضع خطة استخدام الفصل
الطائر (الفصل المتحرك) بالمدرسة •

ثالثا - سجلات الدرس الأول المطلوب إعدادها :

— سجل الميزانيات والاحصائيات الخاصة بعدد الفصول وعدد
الخصم وعدد أعضاء هيئة تدريس مادته أيضا وفيه يتم إيضاح
المقرر والوجود والزيادة والعجز مع بيان ما أتخذ من إجراءات
لتلاهي العجز في هيئة التدريس •

— سجل صحائف أحوال الدرس وتسجل به جميع البيانات التي
تخص كل واحد منهم وتكون بصورة دقيقة وتتلخ أهميته في
الاحتياجات المستقبلية لهذه البيانات •

— سجل الجداول المدرسية ومواعيد تغييرها وبيان عدد الخصم
الأصلية والاحتياطية والزائدة عن النصاب بأجر لكل مدرس أصلي
أو منتدب في مجال مادة تخصصه •

— سجل توزيع النشاط المدرسى على مدرس مادته ومتابعة تنفيذ هذه الأنشطة .

— سجل المتابعة والزيارات الميدانية لهيئات تدريس مادته أثناء عملها مع تسجيل ملحوظاته عن كل واحد منهم فى هذا السجل .

— سجل حصر الغياب والاجازات والأموريات لهيئات التدريس الذين يشرف عليهم .

— سجل يتضمن ملحوظاته على تقييم التلاميذ لكل مدرس وتوجيهاته بهذا .

— سجل الاجتماعات الدورية والفجائية التى تعقد مع رؤسائه ومروسيه متضمنا ما تم مناقشته والتوصيات ومتابعة تنفيذها فى مجال تخصصه .

— سجل حفظ المكثبات والنشرات والقرارات الوزارية المطبوعة والمكرية التى تقضى مجال عمله .

— سجل به صورة من توزيع مقررات المنهج لكل صف دراسى وأسماء الكتب والمراجع ومتابعة ما يدرس شهرا فشهرا لكل مدرس فى كل صف من الصفوف .

— سجل توزيع الجدول المدرسى على المدرسين وبه صورة من جدول كل مدرس به توزيع الحصص على كل فرع من فروع المادة .

— سجل تدون به النشرات والتعليمات والكتب الدورية التى ترد الى المدرسة وتقص مادته .

— سجل به صور التقارير الشهرية التى يقدمها الى ادارة المدرسة والوجه المختص .

التقارير الدورية للمدرس الاول

يتوجب على المدرس الاول كموجه مقيم أن يقوم باعداد تقرير

ثم يرسى عن هيئة تدريس مادته تسلّم صورة منه الى مدير المدرسة
ويرسل الأخرى الى التوجيه الفنى الخاص بمادته متضمنا تقييمه
النقاط التى تضمنها التقرير المرفق

تقرير تقويم مدرّس

الإسم وباعيا :
التاريخ التحيين :
الوظيفة والتخصص :
المؤهل وتاريخه :

١ عناصر تقويم المدرس داخل الفصل			
ممتاز	جيد جدا	جيد	ضعيف
* اعداد وتسجيل الدرس فى دفتر التحضير			
* الاثارة او التمهيد للدرس			
* استخدام السبورة وتنظيم عناصر الدرس عليها .			
* استخدام طرق ومعينات التدريس ومدى فاعليتها .			
* تعدد المالبى عرضى المدرس لاحتياجات الدرس .			
* ربط الدرس الحالى بما سبقه من دروس			
* تجاوب التلاميذ مع المدرس			
* فاعلية التلاميذ واشتراكهم فى المناقشات			
* مدى تحقيق المهارة العملية باستخدام المعامل وغيرها .			
* وسائل التقويم المستخدمة ومدى ملائمتها لمستويات التلاميذ .			
* الموقف داخل الفصل من حيث التنظيم والهدوء والاستقرار .			
* استخدام المدرس للدليل المعلم وانزه فى الموقف التعليمى .			

ضعيف	جيد	جيد جداً	ممتاز	<p>* استخدام المعلم لدليل تقويم التلاميذ وإثراء في الموقف التعليمي</p> <p>* الاعمال التحريرية ومناسبتها من حيث الكم والنوع وشمولها لما درس من المنهج</p> <p>* مستوى إتقانهم في الأعمال التحريرية وكفاءتهم في اجراء التجارب العملية</p>
				<p>٢ - عناصر تقويم للدرس خارج الفصل</p> <p>* حضوره طابور الصباح والاسهام في الأنشطة الصباحية .</p> <p>* التعاون مع الرؤساء والإستجابة لما يوكل اليه من أعمال إدارية أو إشرافية .</p> <p>* التعاون مع الزملاء الجدد والمساهمة في رفع كفاءتهم .</p> <p>* المساهمة في الجهود المشتركة وما يوكل اليه من أعمال خاصة باللجان المدرسية</p> <p>* تقدير المسئولية وقدرته على السيطرة والإشراف .</p> <p>* تشجيعه وشاركته للمجموعات الدراسية المدرسية .</p> <p>* المظهر والسعة .</p> <p>* الجرامات .</p> <p>* الاجازات والغياب</p>

الملاحظات أخرى أو ملاحظات :

الدرس الأول

الاسم :

التوقيع :

(٤ - مجلة)

بناء بطارية اختبارات للأداء الفني في كرة السلة المنهجية

* أ.م.د. ألفت أحمد مختار هلال

المقدمة ومشكلة البحث :

إن للقياس تأثيراً مباشراً في تعديل وتغيير فلسفة وأهداف التربية الرياضية (٢٢ : ٧) ، وحيث أن منهجية كرة السلة باعتبارها فرعاً عن فروع التربية الرياضية تهدف إلى تحقيق النمو الشامل للطلاب ، وبما أن الطبيعة المركبة لكرة السلة بمتطلباتها البدنية والذهنية والميكانيكية والتكتيكية والتكتيكية العالية تتطلب مهارات وقدرات متعددة وشاملة لتحقيق مستوى عالٍ من الأداء (١٩١٤١٠) ، لذا فهي في أشد الحاجة إلى تقويم هذه المتطلبات لتساير التركيب العلمي بغية وصول طلابها إلى مستويات رياضية تجعلهم قادرين على تحقيق نتائج ملموسة ، ولكي يطمئن المعلم إلى حسن سير عملية التعلم واستكمال القدرات المتعددة والمختلفة التي يحتاجها الطلاب كمتطلبات العمل الوظيفي فيها بعد التخرج ، سواء في مجال التعليم والتدريس أو التدريب أو الإدارة أو التحكيم ، وبالتالي تتضح فعالية المناهج والأساليب والطرق والامكانيات وكافة أركان العملية التعليمية . وهذا ما يشير إليه محمد صبحي نقلا عن « روثني ROTHNEY » بقوله : « أن التقويم يساعد في تقدير فعالية التدريس وأثره سواء كان ذلك من حيث المناهج التعليمية أو المواد الدراسية أو الوسائل التعليمية التي تم ذلك » (٢٢ : ٥٤) .

(*) استناداً لمساعد بقسم الألعاب - كلية التربية الرياضية بنات

القاهرة - جامعة حلوان *

وبالرغم من أن البحث العلمي أثبت أن الاختبارات والمقاييس من أهم أدوات التقويم (٢١ : ٩٩) ، إلا أنه وعلى حد علم الباحث ومن خلال قراءته الطويلة وخبراته في مجال تعليم وتدريب كرة السلة ، لاحظ مدى القصور في توافر بطاريات اختبارات موضوعية بصفة عامة أو بطاريات اختبارات علمية بصفة خاصة جديدة ونابتة من المستويات الحقيقية للبيئة المصرية للفرق الدراسية المختلفة بكلية التربية الرياضية ، وإن الأمر قد اقتصر على استخدام المقاييس الأجنبية التي لا تتناسب غالباً في مستوياتها مع قدرات طلابنا . إضافة إلى أن هذه الاختبارات تستخدم بشكل عام على الرغم من اختلاف المنهجية والقدرات والمستوى بين الفرق الدراسية المختلفة ، مما يناسب منهجية ومستوى الدراسة بالفرقة الأولى أو الثانية ليس بالضرورة هي ما يناسب الفرق الثالثة أو الرابعة . ويتفق ذلك مع ما ذكره محمد صبحي نقلا عن « بارو ومك جى & BARROW

MacGEE ، ١٩٧٩ ، أنه ربما لا تكون بعض الاختبارات والمقاييس المتداولة الاستخدام هي أحسن ما يمكن استخدامه ، فقد تكون مستنفذة للوقت والجهد أو غير محددة في قياسها لعناصر معينة ، وقد تكون وضعت لقياس الأداء المتوسط فقط (٢٢ : ٧) .

وبحسب أن الاختبارات أصبح لها دور بارز في التشخيص والتصنيف ومنظمة التقدم ووضع الدرجات والمعايير والمستويات والاكتشاف والتنبؤ والتدريب والتوجيه والبحث العلمي (٤ : ٥٤) ، إلا أن منهجية الدراسة للسنوات الأربع بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة لم تتعرض إلى اختبارات ومقاييس كرة السلة سواء بممارستها عمليا أو حتى بدراستها نظريا رغم أهميتها لأخرجه في مجالات العمل المختلفة التي قد تلحق بها خاصة المعيدة التي تحين وليس لها الخبرة العملية أو العملية لاختبارات كرة السلة أو بطارياتها من كيفية تطبيقها وشروطها وأدائها وأهدافها .

وبالرغم مما سبق إلا أن واقع الامتحانات العملية يكتفي التربية الرياضية بالقاهرة سواء الدورية منها أو النهائية ما زالت تعتمد على أسلوب التقدير الذاتي دون الإختبارات الموضوعية المقننة . وهو مع مختلف مع رأى بارو BARROW « ، حيث يرى أن القياس الموضوعى عندما يكون ملائماً فإنه يمكن استخدامه كوسيلة للتقويم وكذلك كوسيلة للترتيب والتصنيف (٢٦ : ٢٦) . كذلك ما أشار إليه « هوبكنز HOPKINS » نقلاً عن « كوزنز » من أن إختبارات المهارات هي في الحقيقة إختبارات تنبؤية لأنها تميز بين مستويات القدرة على اللعب (٣٠ : ٣٨١) . وقد يرجع الباحث هذا إلى عدم توافر بطارية الإختبارات الموضوعية المناسبة لهذا الغرض وطبقاً للمنهجية المحددة .

الأمر الذى يوضح ويظهر الحاجة إلى ضرورة بناء بطارية إختبارات موضوعية ودقيقة للدراسة المنهجية لكل فرقة ، وهو أيضاً الأمر الذى يترتب عليه أهمية وضع الدرجات المعيارية بعد ترجمة الدرجات الخام المستخلصة من تطبيق الإختبارات حتى يمكن وضع درجة للامتحان وتحديد المستوى بشكل علمى موضوعى وليس بشكل عشوائى أو بتقدير ذاتى من واقع المنهج والبيئة المحددة ، لذا يجب ترجمة الدرجات الخام إلى درجات معيارية ذات أسلوب علمى دقيق . يعمد على تقييم المتقدمين للامتحان والتمييز بينهم .

هذا مما أثار الباحث إلى القيام بتطوير الأداء الفنى لكرة السلة المنهجية لبناء بطارية إختبارات علمية واستخدام أسلوب دقيق . لوضع الدرجات المعيارية للتمييز وتحديد المستوى . وهو الأمر الذى قد يسهم فى :

١ - التظلم على مشكلة نقص الإختبارات التى تعبر بصدق عن مستويات الطالبات .

٢١ — القلق على نبرة الأبحاث البقية التي تقوم على بناء بطارية اختبارات للاداء الفنى المنهجى عامة ، وباستخدام التحليل العاملى خاصة .

٣ — وضع أداة يستخدمها القائمون على العملية التعليمية التربوية لها القدرة على تحديد مستوى الاداء الفنى المنهجى للفرق الدراسية المحددة .

٤ — استحداث أسلوب وضع الدرجة بشكل موضوعي للاداء الفنى الفردي الى جانب التقدير الذاتي لفظ اللعب سواء الفردي أو الجماعية أو الفريقية .

٥ — التعرف على فعالية المناهج الدراسية لتحقيق الأهداف الموضوعية بغرض التقدم بمستوى الطلاب واكتشاف نقاط الضعف ومعالجتها ونقاط القوة لتعيمها .

٦ — وضع خطط للتعليم الجماعي والفردي لتطوير وتحسين الاداء الفنى .

٧ — زيادة عامل التشويق والحماس للحصول على نتائج أفضل بالتدريب المستمر للطلابات .

٨ — تنمية القدرة على التدريب والتقييم الذاتي من الطالابات .

٩ — رفع المستوى الفنى .

١٠ — تعرف الطالابات على بطارية اختبارات فى كرة السلة وكيفية حساب درجاتها .

أهداف البحث

١ — بناء بطارية اختبارات عاطية للاداء الفنى فى كرة السلة المنهجية لطلابات كلية التربية الرياضية بالقاهرة .

٢ — وضع درجات مميارية لبطارية الاختبارات المستخلصة للاداء الفنى فى كرة السلة المنهجية .

المعرض البحثي :

١ - البناء العاملي الفني في كرة السلة المنهجية لإباليات الفرق
الرابعة بكلية التربية الرياضية بالقاهرة تمثل في :

- ١ - ١ - الأداء الفني للتصويب ١ - ٢ - الأداء الفني للتمرير
- ١ - ٣ - الأداء الفني للمحاورة
- ١ - ٤ - الأداء الفني لحركات التقدم
- ١ - ٥ - الأداء الفني للوثب والمتابعة

٢ - البطارية المستخلصة تتضمن اختبارات يمثل كل منها أحد
العوامل الافتراضية السابقة .

٣ - الدرجة الخام يمكن تحويلها إلى درجات معيارية منطقية في التطبيق

الدراسات المرتبطة :

(١) دراسات تناولت وضع بطاريات اختبارات تمثلت في التقسيم التالي :

● دراسات تناولت بناء بطارية اختبارات في كرة السلة اكفاء
بمديد المعاملات العلمية (الصدق ، الثبات ، الموضوعية)

● دراسات تناولت بناء بطارية اختبارات في كرة السلة
بإستخدام أساليب احصائية متقدمة .

● دراسات تناولت بناء بطارية اختبارات لكرة السلة
بإستخدام التحليل العاملي .

ويعرض الباحث دراسات النوع الأخير لمناسبتها لتوع الدراسة
الحالية وهي :

١ - أجرى « ليليتش LIELTICH » ١٩٥٢ دراسة عاملية لقياس
الجوانب المختلفة للأداء الحركي في كرة السلة على ١١٠ من طالبات
جامعة انديانا مستخدما ٢٨ وحدة اختبار ، وظلت البيانات عاملية
بإستخدام طريقة المكونات الأساسية وخلص إلى عوامل الإحصائية

بالحركة ، السرعة ، القدرة الحركية العامة ، القدرة على التحكم في الكرة متضمنا دقة التمرير والقدرة على التحكم في الكرة متضمنا الدقة والسرعة والمرونة ، وكانت أعلى الاختبارات تشييعا على هذه العوامل : المحاورة والتصويب ، التصويب لمدة ٣٠ ث ، التمرير باليدين لمدة ٣٠ ث (٣٤) .

٢ — أجرى « موريس MORRIS » ١٩٦٦ دراسة عاملية لبناء اختبار حركي شامل لكرة السلة على ٢٠٠ طالب مستقيما ٢٥ وحدة اختبار وحالت البيانات عامليا باستخدام طريقة المكونات الأساسية. وخلص الى عوامل : براعة اليد والتمهين في التحكم في الكرة (التصويب من أسفل السلة) ، قوة الذراعين (الشد على العقلة) ، التصويب من القفز ودقة التحكم في الكرة (التصويب من القفز بزاوية) ، قوة القبضة (قوة القبضة اليمنى) ، سرعة رد الفعل (الجري الماروغ) ، الرشاقة في المحاورة (المحاورة مع الزجاج) ، توازن ورشاقة الجسم (الخطوات الجانبية » (٣٥) .

٣ — أجرى « شلدريس CHILDRESS » ١٩٧٢ دراسة عاملية لتحديد مكونات القدرة على لعب كرة السلة ، على ١٠٦ من طلبة المدارس العليا مستقيما ٢٤ وحدة اختبار ، وحالت البيانات عامليا باستخدام طريقة المكونات الأساسية وخلص الى عوامل : السرعة والرشاقة (الجري الماروغ) ، الجلد العضلي (ثني ومد الذراعين) ، سرعة التحكم في الكرة (التمرير على الحائط) ، القوة العقلية بصفة عامة (قوة القبضة اليمنى) ، زمن حركة الجسم (زمن حركة اليد) ، البراعة في الحركة (زمن الحركة للثقل » (٣٦) .

٤ — أجرى « هوبكنز HOPKINS » ١٩٧٦ دراسة عاملية للتعرف على البناء العاملي للاداء الحركي البشري في كرة السلة على ٧٠ من الأولاد من ١٢ — ١٧ سنة مستقيما ٢١ وحدة اختبار وحالت

البيانات علمياً باستخدام أربع طرق مختلفة للتحميل العامل هي طريقة المكونات الأساسية ، والتحميل العامل ألفا ، وتحميل الصور والتحليل العامل المقتن واستخدام كل من أسلوبَي التدوير المتعامد والمائل مع كل طريقة وخلص إلى عوامل : التصويب (التصويب الأمامي) ، التمير (التمير السريع) ، الوثب (الوثب الحر) ، المتحركات بالكرة (المحورة بالجزاج) ، المتحركات بدون كرة (الخطوات الجانبية) (٢٩) .

٥ - أجرى « عيد العزيز النمر » ١٩٨٥ دراسة علمية لوضعي بطلانية اختبارات للمهارات الأساسية لكرة السلة على ٦٠ من الناشئين تحت ١٧ سنة مستخدماً ٣٤ وحدة اختبار وحملت البيانات علمياً باستخدام أربع طرق مختلفة للتحميل العامل هي المكونات الأساسية ، التحليل العامل ألفا ، تحليل الصور ، التحليل العامل المقتن ، واستخدم كل من أسلوبَي التدوير المتعامد والمائل مع كل طريقة وخلص إلى عوامل الرمية الحرة (الرمية الحرة ١٥ مرة) ، الوثب (الوثب واللمس) ، التصويب من خارج المنطقة (التصويب الأمامي) ، التصويب من خارج المنطقة (التصويب المستمرة ١٥ ث) ، التصويب من ٥ تصويبات) ، المتابعة (المتابعة المستمرة ١٥ ث) ، التصويب الأمامي (التصويب الأمامي شمال ١٠ تصويبات) ، حركات القدمين (الخطوات الجانبية ١٠ ث) ، التمير بيد واحدة (التمير الكفية ٥ مرات) ، التمير باليدين (التمير الصدري ٥ مرات) ، التصويب من أسفل السلة (التصويب من أسفل السلة ٣٠ ث) ، التصويب الجانبي (التصويب الجانبي ١٠ مرات) (٩) .

٦ - أجرى « مهنج صالح » ١٩٨٦ دراسة علمية للقدرة الحركية للأعبى السلة على ٦٠ من الناشئين تحت ١٧ سنة مستخدماً ٣٦ وحدة اختبار وحملت البيانات علمياً باستخدام طريقة المكونات الأساسية وخلص إلى عوامل : سرعة المحورة (عدد ٢٦ بالمحورة) ، القوة الثابتة (قوة القبضة) ، القدرة على الوثب للمتابعة (المتابعة

المستمرة) ، حركات القدمين (الخطوات الجانبية) ، دقة التمرير والتحكم في الكرة (التمريرة الصدرية) ، تحمل تكرار التصويب السلمي من المحاورة (التصويب السلمي من المحاورة ٨ مرات) ، دقة التصويب (الرمية الحرة) ، المرونة والتحكم في الجسم (المتابعة المستمرة والهبوط في دائرتين) (٢٣) .

٧ — أجرى « عبد العزيز النمر » ١٩٨٨ دراسة علمية للرشاقة في كرة السلة على ٦٠ لاعباً من الشباب تحت ١٩ سنة مستخدماً ١٨ وحدة اختبار ، وحللت البيانات علمياً باستخدام أربعة طرق مختلفة للتحليل العاملي وهي المكونات الأساسية ، التحليل العاملي الفس ، تحليل الصور ، المربعات الصغرى غير الوزنية واستخدم كل من أسلوبين للتكوين المتعامد والمائل مع كل طريقة وخلص إلى عوامل : القدرة على تغيير الاتجاه (اختبار نبراسكا للرشاقة) ، القدرة على التوافق الجيد للحركات التي يقوم بها الفرد بالكرة أو بدونها (اختبار التحكم في المحاورة) ، القدرة على تغيير أوضاع الجسم في الهواء (اختبار الوثب واللمس باستمرار) (١١) .

٨ — أجرت « منال مصطفى محمد » ١٩٨٨ دراسة علمية لوضع اختبارات لاستكشاف المهارات الأساسية لكرة السلة (الميني باسكت) على ٨٠ لاعباً (ميني باسكت) مستخدمة ٢٠ اختباراً وحللت البيانات علمياً باستخدام طريقة المكونات الأساسية وخلصت إلى عوامل : التحركات بالكرة أو بدونها (الوقوف والارتكاز ، الوقوف مع تنظية الكرة حول دوائر اللعب) ، دقة التمرير (التمريرة الصدرية ٦ م) ، التصويب والمتابعة (المتابعة ١٠ مرات ، التصويب الأمامي) (٢٤) .

٩ — أجرت « ألفت هلال » ١٩٩٠ دراسة علمية لقدرات البدن مهارة في كرة السلة على ٦٠ لاعباً من لاصيات الدرجة الأولى مستخدمة خمسة عوامل افتراضية للقدرات البدنية وخمسة عوامل افتراضية

للمتغيرات المهارية خلال ٢٥ وحدة اختبار، يعنى مهارى فى آن واحد ، وحللت البيانات عامليا باستخدام أربع طرق مختلفة للتحليل العاملى وهى المكونات الأساسية ، التحليل العاملى الفيا ، تحليل الصور ، المربعات الصغرى غير الوزنية واستخدم كل من التدوير المتعامد والمائل مع كل طريقة ، وقد خلصت الى عوامل : الجاد الدورى التنفسى فى التصويب (اختبار التصويب السلمى ١٠ مرات بطول اللاعب) ، عامل الجاد الدورى التنفسى فى الماورة (اختبار السدو بالماورة ٥ ق) ، عامل الرشاقة فى التمير (اختبار سرعة التمير والاستلام ٣٠ ث) ، عامل الرشاقة فى الوثب والمتابعة (اختبار الوثب العمودى بالارتكاز) (٢) .

١٠ - أجرى « آيهاب مصطفى كامل » ١٩٩٠ دراسة علمية للاختبارات البدنية والمهارية فى كرة السلة على ٦٠ لاعبا من الشباب تحت ١٩ سنة مستخدما أحد عشر عاملا افتراضيا خلال ٣٧ وحدة اختبار ، وحللت البيانات عامليا باستخدام أربع طرق مختلفة للتحليل العاملى وهى المكونات الأساسية ، التحليل العاملى الفيا ، تحليل الصور ، المربعات الصغرى غير الوزنية ، واستخدم كل من أسلوبى التدوير المتعامد والمائل مع كل طريقة وخلص الى عوامل : القدرة على التحكم فى الكرة (الماورة المتحرجة) ، عامل الجاد الدورى التنفسى (الجرى أطول مسافة لمدة ١٠ ق) ، عامل التصويب والمتابعة (التصويب الجانبى ٢٠ مرة) ، عامل القدرة العضلية للرجلين الوثب العمودى من الارتكاز (عامل سرعة التمير (التمير السريع لمدة ٢٠ ث) (٣) .

(ب) دراسات تناولت وضع مستويات معيارية فى مجال كرة السلة :

١ - أجرى « ليلش LIEUTICH » ١٩٥٢ دراسة لتصديق المستويات المعيارية لمهارات كرة السلة على ٢٨١٤ طالبة من الجامعات

الأمريكية مستخدماً اختبار « ليلتش » وقد تم التوصل الى وضع
جداول معيارية (٣٤) •

٢ — أجرت « فاطمة عبد المقصود » ١٩٧٦ دراسة لتحديد مستوى
معياري لمهارات كرة السلة على ٧٤٧ طالبة من كلية التربية الرياضية
للبنات بالقاهرة من الفرق الدراسية الثلاث (الثانية — الثالثة —
الرابعة) مستخدماً اختبار « ليلتش » وقد تم التوصل الى وضع
مستويات معيارية للطالبات (١٥) •

٣ — أجرت « كريمان عبد المنعم » ١٩٧٨ دراسة لتحديد مستوى
معياري لمهارات كرة السلة على ٣٠٠ طالبة من كلية التربية الرياضية
للبنات بالقاهرة من الفرقة الأولى ، مستخدماً (اختبارات كرة السلة
للجمعية الأمريكية للصحة والتربية البدنية والترويح) ، وقد تم
التوصل الى وضع مستويات معيارية للطالبات (١٧) •

٤ — أجرى « صبياء قاسم الخياط » ١٩٧٩ دراسة لوضع
مستويات معيارية للمهارات الأساسية في كرة السلة على ١٦٣ طالبا
من كلية التربية الرياضية بجامعة الموصل للصف الأول والثاني
مستخدماً (اختبارات كرة السلة للجمعية الأمريكية للصحة والتربية
البدنية والترويح) ، وقد تم وضع مستويات معيارية للطلبة (٧) •

٥ — أجرى « عبد العزيز النمر » ١٩٨١ دراسة لوضع مستويات
معيارية للمهارات الأساسية في كرة السلة على ١٩٠ لاعبا من الناشئين
تحت ١٨ سنة مستخدماً (اختبارات كرة السلة للجمعية الأمريكية للصحة
والتربية البدنية والترويح) وقد تم وضع جداول معيارية للاعبين (٨) •

٦ — أجرى « ايهاب مصطفى كامل » ١٩٩٠ دراسة لبناء بطارية
الاختبارات بدنية ومهارية في كرة السلة ، على ٦٠ لاعبا تحت ١٩ سنة
ويعد استخلاص بطاريته البدنية المهارية يتم بناء مستويات معيارية لها (٣)

ويوجد عرض هذه الدراسات نجد أنها :

(١) اتلفت في نواحي كثيرة ساعدت الباحث على تحديد مسار هذا البحث منها : الأساليب العلمية للثبات ، الصدق ثم الأسلوب الإحصائي من تحليل عاملي بأربع طرق مع أسلوبى التطوير المتسامح والمائل ، وأخيرا العوامل الافتراضية للإداء الفنى وهو ما سيظهره الباحث فى اجراءات البحث •

(ب) المستويات المعيارية التى تم التوصل اليها فى دراسة كل من «فاطمة عبد المقصود» و«كريمى عبد المنعم والمخصصة لطلبات تكتيات التربية الرياضية اعتمدت على اختبارات أجنبية وقد مر على اجراءها أكثر من سبعة عشر عاما ، اضافة الى أن دراسة «فاطمة عبد المقصود» لم تفرق بين منهجية الدراسة لكل فرقة دراسية واستخدمت بطارية اختبارات ثابتة للثلاث فرق دراسية مما يؤكد ضرورة وضع درجات معيارية للبطارية المستخلصة للبحث الحالى •

اجراءات البحث : منهج البحث : المنهج الوصفى •

عينة البحث : ٨٤ طالبة من طالبات الفرقة الرابعة بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة حيث أنها أكثر الفرق الدراسية احتياجا لاستخدام أسلوب التقدير الموضوعى اضافة الى التعرف على اختبارات كرة السلة بكل متطلباتها قبل التخرج مما يضيف لهن معرفة ودراية بكيفية تقدير المستويات بشكل علمى وموضوعى • علما بأن مجتمع البحث ١٦٨ طالبة تم استبعاد ١٠٤ طالبة بناء على ما يلى : ٣٣ طالبة (راسبات - وقف قيد - من الخارج - غائبات - مشتركات فى فرق تنافسية للعبة كرة السلة) ، ١١ طالبة مصابات وقت اجراء الاختبارات ، ١٥ طالبة للدراسة الاستطلاعية ، ٢٥ طالبة لاستخراج المعاملات العلمية •

أدوات البحث : اختبارات الأداء الفني المخطرة : (جدول ١) -
والمرفق الأول .

خطوات إجراء البحث : تحددت خطوات إجراء البحث في المراحل
التالية :

أولاً : مستح شامل للمحدد من المراجع والبحوث العلمية المرتبطة وذلك .

- ١ - لتحديد العوامل الافتراضية للأداء الفني في كرة السلة .
- ٢ - ترشيح مفردات الاختبارات المناسبة ، وبما يتلائم مع
المتطلبات المنهجية لقياس كل عامل افتراضي ، هذا وقد وضع الباحث
بعض الاختبارات الجديدة .

ثانياً : تم عرض العوامل الافتراضية والاختبارات المرشحة لقياس
كل عامل افتراضي على خمس خبراء ممن حصلوا على درجة الدكتوراة
لا تقل خبرتهم عن عشر سنوات في مجال تدريس كرة السلة . وبما
يأتي العوامل الافتراضية للأداء الفني في كرة السلة المنهجية
والاختبارات المناسبة (جدول ١) ، وذلك بعد رأي الخبراء وإجراء
دراستين استطلاعيتين : الدراسة الأولى وتمت على أربعة أيام في
الفترة من ٢١ - ٢٤ / ١٠ / ٩٥ بواقع ٧ اختبارات في اليوم للتأكد من
مدى مناسبة الاختبارات (مينة البحث) ومدى توافق الإمكانيات العملية
للمقدار الجهد المبذول والشدة والزمن في أداء الاختبارات ومدى كفاية
وفهم المساعدين ، أما الدراسة الثانية فقد تمت في الفترة من
٢٧ / ١٠ / ٩٥ إلى ٧ / ١١ / ٩٥ لحساب المعاملات العلمية .

ثالثاً : ١ - حساب معاملات الثبات (بطريقة إعادة الاختبار)

وقد تم التطبيق الأول في الفترة من ٢٧ - ٣٠ / ١٠ / ٩٥ وتمت
الإعادة في الفترة من ٤ - ٧ / ١١ / ٩٥ بنفس الترتيب والشروط .

٢ - حساب الصدق بثلاث طرق :

(أ) صدق المحتوى بالعرض على الخبراء وقد أجمعوا على
مناسبة الاختبارات لأغراض قياسها .

(ب) الصدق الذاتي (٢٠ : ٣١٦) .

(ج) الصدق العاملي (١٦ : ٥٥٤) .

ويوضح (جدول ١) المرفق الثاني أسماء الاختبارات ومعامل
الثبات ومعامل الصدق الذاتي .

رابعاً : تطبيق الاختبارات على عينة البحث في الفترة من
١٠ - ١١/٢٥ ١٩٩٥ على النحو التالي :

تم تقسيم عدد الطالبات الى ٤ مجموعات كل مجموعة ٢١ طالبة ،
وتم اجراء الاختبارات لكل مجموعة على ٤ أيام بواقع ٧ اختبارات في
اليوم طبقاً للترتيب والشروط التي تمت في الدراسة الاستطلاعية وبعد
الإجماع الكافي وعرض نموذج الاختبار قبل الأداء ، كما هو موضح
في (جدول ٢) المرفق الثاني .

الانحلال الاحصائي ونتائج البحث :

المعالجة الاحصائية لهذا البحث بواسطة برنامج :

SPSSX21 " THE STATISTICAL PACKAGE FOR THE
SOCIAL SCIENCES "

والموجود بإدارة الحاسب الآلي بجريدة الأهرام .

أولاً : المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الالتواء
للاختبارات المرشحة :

يوضح (جدول ٣) في المرفق الثاني المتوسط الحسابي
والانحراف المعياري ومعامل الالتواء لاختبارات البحث ، ووجد أن
بجميع قيم الانحراف المعياري أقل من المتوسط الحسابي ، وأن قيم
معامل الالتواء أقل من ، وهذا يعني أن درجات أفراد العينة
تتوزع اعتدالياً، أي أن الاختبارات المستخدمة في مستوى مناسب للعينة

خامسا : تقرير البيانات ومعالجتها احصائيا :

جدول (١) العوامل الافتراضية للأداء الفني فى كرة السلة واختباراتها

١	٢	٣	٤	٥
المتصوب	المتصوب	الاختبار	وحدة القياس	
١. التصويب	١	التصويب (مواجهة — شمال يمين)	عدد نقاط	
	٢	التصويب الجانبي ١٠ مرات	عدد نقاط	
	٣	التصويب من أسفل السلة لمدة ٣٠ ث	عدد مرات	
	٤	سرعة المحاورة والتصويب	زمن	
	٥	الرمية الحرة ٣ × ٣	عدد نقاط	
٢. التمرير	٦	دقة التمرير الكفائية ٥ مرات	عدد نقاط	
	٧	دقة التمرير الصدرية ٥ مرات	عدد النقاط	
	٨	دقة فوق الرأس ٥ مرات *	عدد نقاط	
	٩	دقة التمرير المرتدة ٥ مرات *	عدد نقاط	
	١٠	دقة التمرير الكفائية بعد المحاورة ٥ مرات	عدد نقاط	
	١١	التمرير السريع ١٠ مرات	زمن	
	١٢	التمرير السريع ١٥ مرة	زمن	
٣. المحاورة	١٣	المحاورة حول عوائق	زمن	
	١٤	المحاورة حول ثلاث دوائر	زمن	
	١٥	التحكم فى المحاورة	زمن	
	١٦	علو بالمحاورة طول الملعب	زمن	

* اختبارات من وضع الباحث :

١٧		
١٨	الحركات الدفاعية	١٧ حركات
١٩	حركات الوقوف والارتكاز	
٢٠	خطوات الدفاعية الجانبية	
٢١	العدو بطول للملعب	
٢٢	العدو نصف الملعب	
٢٣	الوثب الممردى	٢٢ الوثب
٢٤	الوثب الممردى من الارتكاز	
٢٥	الوثب واللمس	
٢٦	المتابعة ١٠ ث	
٢٧	الاستحواذ على الكرة المرتدة	
٢٨	التصويب بالمتابعة ١٠ مرات	
زمن		
زمن		
زمن		
زمن		
زمن		
مسافة		
مسافة		
عدد مرات		
عدد ثورات		
عدد مرات		
زمن		

موضح الملحق الأول شرحاً وأيضاً للاختبارات المستخدمة في البطول

ثانياً : مصفوفة الارتباطات :

استخدمت مصفوفة « بيرسون » للقياس الخام لحساب الارتباطات البينية بين الاختبارات البحثية ، وقد اتخذ مستوى ٠.٠١ دلالة الاحصائية لمعاملات الارتباط ، وقد بلغ عدد الارتباطات البينية ٤٠٦ معامل ارتباط منها ٢٠٦ معامل ارتباط موجب ، ٢٠٠ معامل ارتباط سالب ، وظهر ٢٧ معامل ارتباط ذات احصائية ، (جدول ٤) في المرفق الثاني .

ثالثاً : التحليل العاملي لمصفوفة الارتباطات :

لما لم تكن هناك طريقة مثالية لتحليل مصفوفة ارتباطات عاملياً ، فقد عمل الباحث باقتراح « هاريس HARRIS » باستخدام مدة طرق التحليل العاملي ومقارنة النتائج لاستخلاص العوامل القوية التي تستقر عنها الدراسة ، وهذه الطرق هي :

١ - التحليل التام للمكونات الأساسية

PRINCIPAL COMPONENTS ANALYSIS.

IMAGE FACTORING :

٢ - تحليل الصور

٣ - تحليل المربعات الصغرى غير الموزنية

UNWEIGHED LEAST SQUARES (ULS) .

ALPHA FACTORING:

٤ - تحليل ألفا

مع استخدام كل من اختبارين الاختبار ، المتجانس والمتجانس لكل طريقة من الطرق العاملية السابقة (١١ : ٢٠٤) ، وتوضع (الجدول ٥ : ١٦) في المرفق الثاني مصفوفة العوامل الأولية PRIMARY

FACTOR MATRIX المستخلصة للاختبارات لكل طريقة من طرق

التحليل العاملي الأربعة موضعاً بقيمة الجذر الكامن EIGEN VALUE للمعامل الناتجة وقيمة شذويع COMMUNALITY الاختبارات ، على

PCT OF VARIANCE

نسبة التباين العاملية

(٥ - مجلة)

وقد تم تدوير العوامل الأولية الناتجة ، عن التحليل العاملي بكل طريقة من الطرق الأربعة تدويرا متعامدا باستخدام أسلوب « الكايزر KAISER VARIMAX PROCEDURE »^٤ وتدويرا مائلا حيث حذف الصفر ونفي ما يلي نماذج التحليل العاملي المستخدمة:

م	طريقة التحليل العادل	التدوير المتعامد	التدوير المائل
١	PC	نموذج ١ - ١	نموذج ١ - ٢
١	Image	نموذج ب - ١	نموذج ب - ٢
١	ULS	نموذج ج - ١	نموذج ج - ٢
١	Alpha	نموذج د - ١	نموذج د - ٢

علما بأنه قد تم عكس الإشارة السالبة للمصنوع على علاقات مطلقة ، إذ أن اختلاف الإشارة لا يغير من طبيعة العامل أو تفسيره (٦) ، (٢٩) وحذف التشبعات التي تقل عن ± ٠.٤٠ وقبول العامل الذي يتشبع عليه ثلاث اختبارات أو أكثر .

وأما : نتائج التدوير المتعامد الطرق العاملية المستخدمة :

أسفر التدوير المتعامد لمصفوفة العوامل الأولية في كل من الطرق الأربعة عن عشر عوامل وتوضح (الجدول ١٧ : ٢٠) في المرفق الثاني مصفوفة العوامل بعد التدوير المتعامد : ويوضح (جدول ٢) نفس المصفوفة بعد حذف التشبعات التي تقل عن ± ٠.٤٠

خامسا : نتائج التدوير المائل للطرق العاملية المستخدمة :

أسفر التدوير المائل على عشر عوامل وتوضح (الجدول ٢١ : ٢٤) في المرفق الثاني مصفوفة النمط العاملي أو المصفوفة العاملية للاختبارات بعد التدوير المائل " FACTORIAL PATTERN " وقيم معاملاتها هي تشبعات الاختبارات على العوامل (٣ : ٢٧٧) ويوضح (جدول ٣) نفس المصفوفة بعد حذف التشبعات التي تقل عن ± ٠.٤٠

فكتف الكبد، المتعدي لطول، فكتف الـاعف، المتعدي (٦)

[illegible]

مجانسا : نتائج مطابقة العوامل الناتجة من التحويل المتزامن مع

العوامل الناتجة من التحويل للميل بكل طريقة من الطرق

الآريفة وجد ما يلي :

١ - نموذج ١ - ١ مع ٢ - ١

- تطابق العامل الأول في نموذج (١ - ١) مع الأول في نموذج (٢ - ١) فيما عدا أن الاختيار ١٧ تشبع على العامل في نموذج (٢ - ١) فقط .
- تطابق العامل الثاني في نموذج (١ - ١) مع الثاني في نموذج (٢ - ١) فيما عدا أن الاختبارات ٤ ، ١٤ ، ٢٨ تشبع على العامل في نموذج (١ - ١) فقط .

- تطابق العامل الثالث في نموذج (١ - ١) مع الرابع في نموذج (٢ - ١) فيما عدا أن الاختيار ١٤ تشبع على العامل في نموذج (٢ - ١) فقط .
- تطابق العامل الرابع في نموذج (١ - ١) مع التاسع في نموذج (٢ - ١) فيما عدا أن الاختيار ٢٨ تشبع على العامل في نموذج (١ - ١) فقط .

- تطابق العامل الخامس في نموذج (١ - ١) مع الثالث في نموذج (٢ - ١)
تطابق العامل السادس في نموذج (١ - ١) مع السابع في نموذج (٢ - ١)
- تطابق العامل السابع في نموذج (١ - ١) مع السادس في نموذج (٢ - ١)
- تطابق العامل الثامن في نموذج (١ - ١) مع الخامس في نموذج (٢ - ١)
- تطابق العامل التاسع في نموذج (١ - ١) مع الثامن في نموذج (٢ - ١)
- تطابق العامل العاشر في نموذج (١ - ١) مع العاشر في نموذج (٢ - ١)
٢ - نموذج ب - ١ مع نموذج ج - ٢ :

- تطابق العامل الأول في النموذج (ب - ١) مع الثالث في نموذج (ب - ٢) فيما عدا أن الاختيار ٢٠ تشبع على العامل في نموذج (ب - ١) فقط .
- تطابق العامل الثاني في نموذج (ب - ١) مع الأول في نموذج (ب - ٢) فيما عدا أن الاختبارات ٤ ، ١١ ، ١٤ ، ١٩ ، ٢٨ تشبع على العامل في نموذج (ب - ١) فقط .

- تطابق العامل الثالث في نموذج (ب - ١) مع الأول في نموذج (ب - ٢)

١٠ - تحليل العامل الرابع في نموذج (١ - ب) مع السادس في نموذج

٢٤ - فبما عهدنا أن الاختبار ٣٦ تشيع على العمل في نموذج (ب - ١) فقط

المراد العامل الخامس في نموذج (ب- ١) مع التابع في نموذج (ب- ٢).

١٠٠ مطابق العامل السادس في نموذج (ب-١) مع الرابع في نموذج

٢- فيما عدا أن الاختبار ٨ تشبيح على العامل في نموذج (ب - ٢) فقط

مع العامل السابع في نموذج (ب- ١) مع السابع في نموذج (ب- ٢)

... تطابق العامل الثامن في نموذج (ب - ١) مع الخامس في نموذج

۱۱-۱۲. تشبعا علی العامل فی نموذج

٥٨-٢٠٢٠ فقط

- تطابق العامل التاسع في نموذج (ب - ١) مع الثامن في نموذج

٢٠٠٠) فيما عدا أن الاختيار ٩ تشجيع على التعامل في نموذج (ب - ٢) فقط.

— تطابق العامل العاشر في نموذج (ب - أ) مع العاشر في

المؤرخ: (ب - ٢) فيما عدا أن الاختبار ١٩ تشتمل على العوامل في:

المادة (٢ - ب) فقط .

۴۔ نمونہ ج - ۱ مع نمونہ ج - ۲ :

مضائق العامل الأول في نموذج (ج - ١) مع الثاني في نموذج (ج - ٢)

— تطابق العامل الثاني في نموذج (ج - أ) مع الأول في نموذج

٢ - فيما عدا أن الاختبارات ٦ ، ١٤ ، ١٥ ، ٢٨ قُسمت على

الجمال فی نموذج (ج - ۱) فقط .

— تطابق العامل الثالث في نموذج (أ - ب - ١) مع الرابع في نموذج:

٢- فيماعدنا أن الاختبار ١٦ تشبع على العامل في نموذج (ج - ١) فقط.

— تطابق العامل الرابع في نموذج (ج - ١) مع الثالث في نموذج

٢- فيما عدا ان اختباري ٢٦,٧ تشبيها على العامل في نموذج (ج-١) فقط

١٠ تطابق العامل الخامس في نموذج (ج - ١) مع الثامن في نموذج (ج - ١٢) :

الباقى العامل السادس فى نموذج (ج - ١) مع السادس فى نموذج (ج - ٢) ٥٥

مع تطابق العامل السابع في نموذج (ج - ١) مع السابع في نموذج (ج - ٢).

١٢٠ تطابق العامل الثامن في نموذج (بج - ١) مع الخامس في نموذج (ج - ١٢) :

٤ - تطابق العامل التاسع في نموذج (ج - ١) مع التاسع في نموذج (ج - ٢) ٤

٥ - تطابق العامل العاشر في نموذج (ج - ١) مع العاشر في نموذج (ج - ٢) ٤

٤ - نموذج د - ١ مع نموذج د - ٢ :

١ - تطابق العامل الأول في نموذج (د - ١) مع الثاني في نموذج (د - ٢)

٢ - تطابق العامل الثاني في نموذج (د - ١) مع الرابع في نموذج (د - ٢)

فيما عدا أن الاختبار ١٩ تشبيح على العامل في نموذج (د - ١) فقط .

٣ - تطابق العامل الثالث في نموذج (د - ١) مع الأول في نموذج (د - ٢)

فيما عدا أن الاختبارات ٤ ، ١٤ ، ١٥ ، ٢٨ تشبيحت على العامل في نموذج

(د - ١) فقط .

٤ - تطابق العامل الرابع في نموذج (د - ١) مع الثالث في نموذج (د - ٢) *

٥ - تطابق العامل الخامس في نموذج (د - ١) مع التاسع في نموذج (د - ٢) *

٦ - تطابق العامل السادس في نموذج (د - ١) مع السابع في نموذج (د - ٢) *

٧ - تطابق العامل السابع في نموذج (د - ١) مع الثامن في نموذج (د - ٢) *

٨ - تطابق العامل الثامن في نموذج (د - ١) مع السادس في نموذج (د - ٢) *

٩ - تطابق العامل التاسع في نموذج (د - ١) مع الخامس في نموذج (د - ٢) *

١٠ - تطابق العامل العاشر في نموذج (د - ١) مع العاشر في نموذج (د - ٢) *

صاحبها : مقارنة النتائج لاستخلاص العوامل القوية وتفسيرها :

قام الباحث بمقارنة النتائج المستخلصة من النماذج العاملية

الثمانية وذلك بفرض استخلاص العوامل القوية ، وقد اعتبر العامل

الذي تتفق ثلاث اختبارات في التشبيح عليه في أربعة نماذج عاملية

أو أكثر من النماذج العاملية الثمانية عاملاً قوياً (٢٩) ، وفيما يلي

فرضاً للعوامل القوية المستخلصة وتفسير كل عامل ، علماً بأن تسمية

العامل تتم بناء على أعلى الاختبارات تشبيحاً في أكبر عدد من النماذج

العاملية الثمانية (٢٩) .

العامل القوي الأول :

يوضح (جدول ٢٥) في المرفق الثاني مقارنة للعوامل القوي

الأول خلال ثمانية نماذج عاملية ، وقد تشبعت الاختبارات ١٦ ، ١٨ ، ٢١ ، ٢٢ على هذا العامل في كل النماذج العاملية الثمانية فيما عدا أن اختبار ١٥ لم يتشعب على العامل في نموذج (ب - ١) ، ٢) • وقد تشعب اختبار ١٧ على نموذج (أ - ١) فقط ، واختبار ٢٥ على نموذج (ب - ١) فقط • ويعتبر الاختبار ٢٢ هو أفضل الاختبارات تمثيلا لهذا العامل لأنه كان أعلى الاختبارات تشعبا عليه في ثمانية نماذج عاملية •

ويرى الباحث أن أفضل تسمية لهذا العامل هي سرعة حركات القدمين ، ويبدو أن السمة المميزة لاختبارات هذا العامل هي الحركة بأقصى سرعة لمسافة محددة في أقل زمن ممكن ، حيث تتمتع السرعة على حشد القوة « ENERGY MOBILIZATION » من أجل مقاومة الأرض في مساندة الفرد لنفسه عند الاندفاع • وهذا ما أكد عليه « فليشمان » التي « أن متطلبات السرعة تزيد على هذا العامل كلما قلت مسافة الجري وذلك يرجع إلى الأهمية المتزايدة للشروع في عمليات الدفع في بداية الجري لمسافات قصيرة » (٣ ، ١٤٥) •

وتتضح أهمية هذا العامل وفقا لأهمية السرعة وضرورتها لطبيعة اللعبة وقوانينها الذي يحتم الانتقال السريع من نصف اللعب الخلفى إلى الأمامي خلال ١٠ ث ، وكذلك إنهاء الهجوم خلال ٣ ث • وكما أن من أمثلة أساليب الهجوم هو الهجوم الخاطف « Fast Break » الذي يعتمد على سرعة التحرك سواء بالكرة أو بدون كرة • فقد ظهر هذا العامل وقد ارتبطت اختبارات سرعة حركات القدمين بسرعة التقدم بالخطورة • وقد أكد « محمد حسن أبو عينة » على هذا المعنى بضرورة أداء المعاصرة بالسرعة بالكافية حيث أنها يجب أن تؤدي بأقصى سرعة حتى لا تصبح مصدر إعاقة للفريق (١٣ : ١٧) • وقد نأكد ظهور هذا العامل في دراسات كل من « ليليتش LEILITCH » ٥٢ (٣٤) ،

« موزيس MORRIS » ٦٦ (٣٥) ، « شيلدرس CHILDRESS » ٧٢ (٢٧) ، « هوكنز HOPKINS » ٧٦ (٢٩) ، « شسبان ابراهيم » ٨٤ (٥) ، « عبد الميزيز النير » ٨٥ (٩) ، ٨٨ (١١) ، محدث صالح ٨٦ (٢٣) ، ألقت جلال ٩٠ (٢) ، أيهاب مصطفى ٩٠ (٣) .

العامل القوي الثاني :

يوضح (جدول ٢٦) في المرفق الثاني مقارنة للعامل القوي الثاني خلال ثمانية نماذج علمية ، وقد تبين الاختبارات ٣ ، ١٣ ، ١٧ . على هذا العامل في كل من النماذج العلمية العلمية ، فيها عددان الاختبارات ٤ ، ١٤ ، ٢٨ لم تتشبع على هذا العامل في نماذج (١ - ٢ ، ٢ - ٢ ، ٢ - ٢ ، ٢ - ٢) ، كما أن اختبار ١٥ تشبع على (١ - ١ ، ١ - ١ ، ١ - ١) فقط ، واختبار ١١ تشبع على نموذج (١ - ١) فقط ويعتبر الاختبار ١٣ هو أفضل الاختبارات تمثيلا لهذا العامل لأنه كان أعلى الاختبارات تشبعا عليه في ثمانية نماذج علمية .

ويرى الباحث أن أفضل تسمية لهذا العامل هي القدرة على التحكم في الكرة سواء بالتحكم في السرعة بالمحاورة والسرعة بالتصويب أو السرعة بالتمرير . ونجيت أن أغلب الاختبارات المشبعة على هذا العامل كانت للمحاورة . وبعد أن ظهرت كوصف لبطون اختبارات سرعة حركات الجسمين في العامل القوي الأول ، فقد ظهرت أيضا على العامل القوي الثاني مجموعة اختبارات مستقلة وهذا يؤكد على مدى أهمية هذه المهارة كوسيلة لسرعة التحكم والتقدم بالكرة (١ : ٤٦) ، وهو ما أشار إليه « جون بن JOHN BINN » إلى أن الماورة من الممارات الأساسية ذات الفعالية التي لا يمكن إنكارها في التقدم بالكرة (٣٢ : ٩٦) . إلا أن « أحمد أمين » ألفت ملاح « عنها إلى أهمية عدم استغلالها في أوقات غير مناسبة أو كثرة

استخدامها في نقل الكرة من مكان الى آخر بالمعبد بدلا من التمرير . (٤٦ : ١) .

وحيث يرى الباحث أن مهارة المصارعة في مباراة كرة السلة ليست هدف وانما وسيلة للتقدم والتخلص من الخصم لأداء التصويب أو التمرير . فقد ظهرت بعض اختبارات التصويب والتمرير متشعبة على هذا العامل ، مما يؤكد رأى الباحث في أن مهارة المصارعة لا بد وأن تنتهى بأداء مهارة أخرى . فهي وسيلة للتقدم والتخلص من الخصم للانفراد والتصويب ، أو للتخلص من الخصم ثم التمرير لزميل بموقع أفضل وأكثر تأثيرا .

وقد تأكد ظهور هذا العامل في دراسات كل من « موريس MORRIS » ٦٦ (٣٥) ، « شيلدرس CHILDRESS » ٧٢ (٢٧) ، « هوبكنز HOPKINS » ٧٦ (٢٩) ، « شعبان ابراهيم » ٨٤ (٥) ، « مدحت صالح » ٨٦ (٢٣) ، « عبد العزيز النمر » ٨٨ (١١) ، « منال مصطفى » ٨٨ (٢٤) ، « آلف هال » ٩٠ (٢) ، « ليهاب مصطفى » ٩٠ (٣) .

العامل القوى الثالث :

يوضح (جدول ٢٧) في الملحق الثاني مقارنة العامل القوي الثالث خلال ثمانية نماذج عاملية ، وقد تشيخت الاختبارات ٢٣ : ٢٤ على هذا العامل في كل النماذج العائلية الثمانية فيما عدا أن اختبار ١٩ لم يتشعب على العامل في نماذج (ب - ١ ، ب - ٢ ، ج - ٢ ، د - ٢) وقد تشعب اختبار ١٤ على نموذج (١ - ٢) فقط . ويعتبر الاختبار ٢٤ هو أفضل الاختبارات تمثيلا لهذا العامل لأنه كان أعلى الاختبارات تشعبا عليه في ثمانية نماذج عاملية . ويرى الباحث أن أفضل تسمية لهذا العامل هو الوثب والارتكاز ، فالوثب غالبا يسبوا تموديا أو بالارتكاز يحتاجه لاعب كرة السلة في كرة القفز والتصويب .

والمتابعة ومنع التصويب والاستلام (١ : ١٣٧) ، وقد أشار « حسن بيموض » إلى أهمية الوثب عالياً وتوقيت الوثب حتى يمكن للاعب مقابلة الكرة وهو في أعلى نقطة له (٤ : ١٤٩) ، ويؤكد ذلك ما أشار إليه « جالين ولكر GLEN WILKS » أن الفريق الذي يتحكم في اللوحتين يفوز في معظم مبارياته وأن مهارة المتابعة تشكل $\frac{1}{70}$ من المباراة (٣ : ٣٥) .

وحيث إن الوثب غالباً ما يقتن: بحركة الارتكاز للهبوط الاتجاه فقط ، ظهر الوثب بالارتكاز ، وحركات الارتكاز متشعبة على هذا العامل ، فمعظم مهارات كرة السلة تعتمد على الارتكاز بهدف التوقف أو الدوران أو الوثب ، وفي الانتقال من حالات الدفاع إلى الهجوم ، الهجومي أو العكس ، أو للانتقال من أداء مهارة إلى أخرى من التعبير إلى التصويب إلى المتابعة ، وكذلك في التخلص من الخصم سواء بالجرى بالكرة أو بدون كرة مع تغيير الاتجاهات . ويتفق ذلك مع « أحمد أمين » ، « ألفت هلال » من أن الارتكاز هو أحد المبادئ الأساسية الحركية في كرة السلة ، ومن أفضل المناورات التي يمكن استخدامها في الهجوم والدفاع على حد سواء (١ : ١٤٢) . وقد تؤكد ظهور هذا العامل في دراسة كل من « موريس MORRIS » ، « هوبكنز HOPKINS » ، « ٧٦ (٢٩) » ، « عبد العزيز النمن » ٨٤ (٩) ، ٨٨ (١٠) ، ٨٨ (١١) ، « مبحث صالح » ٨٦ (٢٣) ، « ألفت هلال » ٩٠ (٢) « أيهاب مصطفى » ٩٠ (٣) .

العامل القوى الرابع :

يوضح (جدول ٢٨) في المرفق الثاني مقارنة للعامل القوى الرابع خلال ثمانية نماذج عاملية ويلاحظ أن شرط اعتبارا للعامل قوى لا ينطبق على هذا العامل فبالرغم من أن اختباري ١١ ، ١٢ قد تشبها في جميع النماذج العنصرية ماعدا نموذج (ب - ١) فقط وإن اختباري

٢٨. تشيع على نموذج (١ - ١) فقط إلا أنه يلزم لإعتبار العوامل
عقوبة أن يتفق ثلاثة اختيارات في التجميع على العامل الواحد في أربعة
نماذج عاملية على الأقل .

العامل القوي الخامس :

يوضح (جدول ٢٩) في المرفق الثاني مقارنة للعامل القوي
الخامس خلال ثمانية نماذج عاملية ، وقد تشيع اختبار ٨ على هذا
العامل في كل النماذج العاملية فيما عدا نموذج (ب - ١) ، واختبار
٢٠ في نموذج (د - ١١ ، ١١ - ٢) ، وان اختبار ٧ ، ٢٦ لم يتشيعا
على نماذج (ب - ١ ، ب - ٢ ، ج - ٣) ، ويعتبر الاختبار ٨ هو
أفضل الاختبارات تشيعا عليه في النماذج العاملية .

ويرى الباحث أن أفضل تسمية لهذا العامل هي دقة التمرير ،
فالتمرير الجيد هو مفتاح الفوز في كثير من المباريات حيث أنه أسرع
طريقة لنقل الكرة من مكان إلى آخر باللعب والوسيلة المثلى لفتح
الثغرات في دفاع الخصم وأفضل وسيلة لاحتفاظ الفريق بالكرة ،
كذلك للهجوم الخاطف ، وفي النهاية هو أكثر المبادئ الحركية في
كرة السلة التي تعبر عن تماسك الفريق وتعاونته . وقد أكد « أحمد
أمين » ، « ألفنت هول » على أن تمرير الكرة بين لاعبي الفريق هو
أحد المبادئ الأساسية لممارسة نشاط كرة السلة (١ : ٣٢) . وبالرغم
من أن اختبار دقة التمرير من فوق الرأس لم يظهر في دراسات
مسابقة حيث أنه — وعلى حد علم الباحث — لم يستخدم كاختبار من
قبل ، إلا أن مهارة التمرير بشكل عام قد ظهرت في دراسة كل من

« ليلتش LIELTICH » ٥٢ (٣٤) ، « شيلدرس CHILDRESS »

٧٣ (٢٧) ، « هوبكنز HOPKINS » ٧٦ (٢٩) ، « عبد العزيز

المنور » ٨٤ (٩) ، ٨٨ (١٠) ، « محبت صالح » ٨٦ (٣٣) ، « منال

«مضطفي» ٢٧٤ ، «المت خلال» ١٩٥ (٢) ، «أيلاب مضطفي» ٩٠ (٣) .

العوامل من السادس حتى العاشر :

توضيح جداول (٣٠ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٤) في المرفق الثاني مقارنة للعوامل من السادس وحتى العاشر خلال ثمانية نماذج عاملية . ويلاحظ أن شرط اعتبار العامل قويا لا ينطبق على هذه العوامل فقد تشبعت اختبارات ٥ ، ٢٧ في النماذج العاملة الثمانية ، واختبار ٤ في نموذجية فقط على العامل السادس ، واختبار ٦ ، ١٠ في النماذج العاملة الثمانية ، واختبار ١ في نموذجين فقط ، واختبار ٢٦ في نموذج واحد فقط على العامل السابع ، واختبار ٢٥ في النماذج العاملة الثمانية على العامل الثامن ، واختبار ٩ في سبعة نماذج عاملية على العامل التاسع ، واختبار ٢ في ستة نماذج عاملية ، واختبار ١٩ في نموذج واحد فقط على العامل العاشر ، بينما يلزم لاعتبار العوامل قوية أن تتفق ثلاثة اختبارات في التشتت على العامل الواحد في أربعة نماذج عاملية على الأقل .

من العرض السابق للعوامل القوية والتي تم تفسيرها وتسميتها في فقرة أعلى الاختبارات تشبعا عليها يتضح أنه تم قبول عوامل قوية هي : الأول ، الثاني ، الثالث ، الخامس ، وفيما يلي العوامل القوية المستخلصة للدراسة التجريبية في كرة الطائرة ، وأعلى الاختبارات تشبعا على كل عامل منها :

١ - عامل ضربة حركات اللاعبين (اختبار الطوق نصف المعب) -
٢ - عامل القدرة على التحكم في الكرة (اختبار المحاورة حول
عوائق) .

٣ — عامل الوثب والارتكاز (اختبار الوثب العمودي بالارتكاز)

٤ — عامل دقة التمرير (اختبار دقة التمرير فوق الرأس) *

خامساً : اختبار وحدات بطارية الأداء الفني في مرة السلة المنهجية :

تم اختيار أفضل الاختبارات تمثيلاً لكل عامل قوى للتكوين وحدات البطارية ، ويتضح من جدول (٣٥) في المرفق الثاني أن الارتباطات البينية بين وحدات البطارية المستخلصة غير دالة احصائياً ، أى لا يوجد تداخل وظئى بين هذه الوحدات (٢٠ : ٢٣٣) ، ويتضح من (جدول ٢ : ٣٤) أن الوحدات الأربعة المستخلصة تعتبر وحدات تقنية حيث أن تشعباتها على العوامل الأخرى غير جوهرية ، وهذه البطارية تحقق الفرض الثانى للبحث فى ضوء عدد من العوامل القوية المستخلصة *

سادساً : بناء معايير لوحدات البطارية المستخلصة على عينة البحث :

تم بناء جدول درجات معيارية مئينية للبطارية المستخلصة يمكن استخدامها لسنوات مقبلة على طالبات كلية التربية الرياضية ، فى نفس الظروف والمنهجية للمرحلة الدراسية ويوضح (جدول ٤) الدرجات المعيارية المستخلصة ، وبذلك يمكن قياس مستوى الأداء الفني للطالبات عن طريق حساب مجموع الدرجات المئينية التى تحصل عليها الطالبة فى اختبارات البطارية المستخلصة :

مستوى الأداء الفني للطالبة كما تقيسه البطارية

= الدرجة المئينية للاختبار (الاول + الثانى + الثالث + الرابع)

وهذه الجداول تحقق الفرض الثالث للبحث *

الاستخلاصات :

- ١- تمثل العوامل القوية الأربعة عدد من التباينات النوعية التي تعبر عن خصائص مختلفة للبناء الهيكلي للأداء الفني في كرة السلة.
- ٢- توفر البطارية المستخلصة مقياس جديد وسريع وموضوعي للأداء الفني في كرة السلة المنهجية .
- ٣- لا يوجد تداخل وتلفيف بين وحدات البطارية كما أنها تعتبر وحدات نقية .
- ٤- تسهم البطارية المستخلصة في تمييز الأداء لهذه المرحلة الدراسية (الفرقة الرابعة) باختباراتها دون غيرها .
- ٥- يتم بناء جدول معياري لاختبارات البطارية المستخلصة من هذا البحث يمكن من طريقها التعرف على مستوى الأداء الفني للطلبة كما تحيى البطارية .

التوصيات :

- ١- استخدام البطارية المستخلصة من هذه الدراسة كوسيلة موضوعية للتمييز بين الطالبات في الامتحانات الدورية أو امتحان نهاية العام .
- ٢- استخدام البطارية المستخلصة في عمليات التقويم والتصنيف والاختيار .
- ٣- إجراء نفس هذه الدراسة على طالبات السنوات الدراسية الأخرى التي لم تتعرض لها هذه الدراسة حتى تصبح لكل فرقة دراسية البطارية الموضوعية التابعة من منهجيتها ومستواها الخاص بها ، وبناء جداول معيارية لاختباراتها .

ففي هذا العدد

- رقم
الصفحة
- ٣ حول المؤتمر القومي لتطوير أعداد المعلم
للاستاذ عيد الجليل حماد
- ٥ كلمة السيدة/ سوزان مبارك في المؤتمر القومي
- ١٤ جهود مصر من أجل توفير التعليم للجميع
للدكتور محمد السيد حسونة
- ٢٦ آليات التجديد التربوي
للدكتور ابراهيم عصمت مطاوع
- الأعمال والمهام المنوطة بوظيفة
المدرس الأول كموجه مقيم في المدرسة
- ٤١ مهندس محمد رجب شرابي
- بناء بطارية اختبارات للآداء الفني
- ٥٠ في كرة السلة المنهجية
للدكتورة ألفت أحمد مختار هلال

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

العدد الثالث

مارس ١٩٩٧

السنة الثامنة والأربعون

صحيفة التربية

العدد الثالث

مارس ١٩٩٧

السنة الثامنة والأربعون

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

رئيس مجلس الإدارة : الأستاذ عبد الجليل حماد

رئيس التحرير : الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

مدير التحرير : الأستاذ الدكتور محمد السيد حسونة

هيئة التحرير :

الأستاذ الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع

الأستاذ الدكتور أنور الشرفاوى

الأستاذ الدكتور أكرام سيد غلاب

الأستاذ حسن محمد السحتري

الأستاذ الدكتور صلاح جوهر

الأستاذ الدكتور فؤاد أبو حطب

الأستاذة الدكتورة عطيات محمد خطيب

الأستاذ الدكتور مملوح محمد أبو النصر

● تصدر في أربعة أعداد سنوياً - الاشتراك السنوى ٤ جنيه

● ترسل المقالات الى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة : ت ٥٧٥٩٧٨٦

في هذا العدد

- ٣ حاجتنا الى مشروع قومي شامل
لتطوير التعليم وتحديثه
الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
- ٦ الكفايات التدريسية لمعلم
المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية
الدكتور محمد السيد حسونة
- ١٧ آليات التجديد التربوي
الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع
- ٢٧ تأثير تنمية الرشاقة على فاعلية الدوران
في سباحة الصدر لدى سباحي البراعم
الدكتور اشرف احمد مختار هلال
- ٤٨ خريجو مراكز التدريب المهني
بالمملكة العربية السعودية
الدكتور مراد صالح مراد زيدان

حاجتنا إلى مشروع قومي شامل لتطوير التعليم وتحديثه

للاستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

رئيس المجلس الأعلى للتعليم

تقوم أجهزة وزارة التربية والتعليم في الوقت الحاضر بالاستشارة مع مراكز البحوث التربوية التابعة لها بعمليات واسعة لتطوير التعليم وتحديثه في مراحله ونوعياته المختلفة لكي يتواءم مع التغيرات المتسارعة التي تحدث في المجتمع حتى تتمكن الأجيال الصاعدة التي تتلقى التعليم في المدارس والمعاهد المختلفة من التكيف بنجاح مع هذه التغيرات السريعة في حياتها . ومن المعروف أن بين التطعيم والمجتمع تفاعل متبادل . فكما أن التعليم له أكبر الأثر في توجيه مسارات التنميات في جوانب حياتنا المختلفة ، كذلك فإن المجتمع وما يحدث فيه من طفرات وأحداث مفاجئة يؤثر على التعليم ومتطلبات المجتمع من حيث أهدافه ووسائله ومناهجه وأساليبه لتحقيق هذه الأهداف .

وكما يحدث لكثير من العقلاء من الناس عندما تحين أعيان ميلادهم فيتوقفون مع أنفسهم لاستعراض مسارات حياتهم التي مضت ومدى ما حققوه من أهدافهم في هذه الحياة يأخذون العبرة والدروس من خبراتهم وتجاربهم السابقة . وفي الوقت نفسه يجالسون النظر إلى سنى حياتهم المستقبلية ويحددون صياغة أهدافهم وآمالهم وخططهم العاجلة منها والبعيدة المدى ، كذلك فإن مناسبة اقتراب حلول قرن جديد في حياة البشرية وحياة الأمم على سطح الكرة الأرضية هي أيضاً مناسبة لكل شعب ولكل فئة من فئات الشعب للتوقف لاستعراض الماضي والحاضر من حياتها في ضوء آمالها وطموحاتها ويمعنون النظر فيها يتوقفون من أحداث وأمكانيات في المستقبل القريب

على القرن السادس والعشرين ليوضحا مسارات التغير والتطور التي
ها. يمكن أن يعود عليهم بالتقدم والسعادة والرفاهية •

ونحن أهل التربية والتعليم من معلمين ومربين وباحثين وأصحاب
الفكر الاجتماعي والاقتصادي والسياسي يجب أن تكون لنا ما يشبه
الوقفة التي أشرنا إليها فلا نستمر في أعمالنا بنفس الروتين الذي
نرجسنا عليه ودون أن نقبين ما نتوقعه لجيل التربية والتعليم من
هزات في القرن القادم الذي هو على الأبواب وكذلك الصورة التي
يجب أن تكون عليها عمليات التربية والتعليم لمجابهة تحديات الحياة في
هذا القرن ويحيث يعد الفرد ليكون قادرا على التكيف مع هذه الحياة •
ولكى ندرك طبيعة التغير وسرعته التي نتوقع حدوثها في القرن
القادم يحسن أن نلقى نظرة سريعة على طبيعة العصر الحاضر
والعوامل المؤثرة في السرعة الفائقة التي يتم بها التغير في الحياة
على هذا العصر •

طبيعة العصر الحاضر:

يقدر بعض العلماء أن حياة الإنسان على سطح الأرض كثير
تقدم يؤول إلى مليون سنة وأن هذه الحياة كانت بطيئة التغير ومر
الإنسان فيها بعدة عصور استغرق كل واحد آلاف السنين وسميت
هذه العصور بمسئيات تدل على السمة أو الأداة التي يميزها عن غيرها
من العصور مثل العصر الحجري واكتشاف النار وعصر الحديد
والنحاس وعصر الزراعة وعصر الصناعة وعصر البخار الخ ...
وأسهمت الحياة بهذه الصورة البطيئة وإن كانت متزايدة في سرعة
التغير بدرجة ضئيلة إلى أن اكتشف الإنسان ما لمصطلح على تسميته
بالطريقة العملية في التفكير والبحث عن الحقائق وحل المشكلات •
وكان ذلك في القرن السادس عشر وطبقها الناس بنجاح في حياتهم

اللاذية وفى اكتشاف الكثير من الحقائق عن هذا الكون الذى نعيش عليه فزادت سرعة التغير فى المجتمعات التى اتبعت هذه الطريقة فى البحث والتفكير وتسخير البيئة والطبيعة بصفة عامة لخدمة أغراضها والسيطرة على بيئاتها •

ويقدر العلماء أن مقدار التغير فى حضارة البشرية وحياة الإنسان خلال القرون الثلاثة الأخيرة التى استخدم فيها هذه الطريقة العلمية فى حياته ، كان هذا التغير أكثر بكثير من التغير الذى حدث له خلال ما يقرب من مائتين سنة قبل اكتشافه هذه الطريقة فانتقل بسرعة من عصر البخار إلى عصر الكهرباء ثم عصر العلم والتكنولوجيا وعصر الذرة وأخيرا عصر الفضاء وعصر هندسة الجينات (الهندسة الوراثية) ومن الآن ندخل عصر المعلوماتية والاتصال وتزايد سرعة التغير والانتقال من عصر إلى عصر بدرجة مذهلة لم يسبق لها مثيل فى حياة الإنسان • وكل هذه التحويلات تنبئ بأن القرن الحادى والعشرين سوف يشهد تغيرات فى حياة البشر تفوق الخيال •

إن التعليم الذى نريده لأبنائنا فى القرن الحادى والعشرين يجب أن يعد الأفراد للقدرة على التكيف مع هذه التغيرات المتسارعة فى حياتها بدلا من إعدادهم لنمط جامد من الحياة كما هو حادث فى كثير من مناهجنا فإذا تغير هذا النمط شعر الفرد بخلل من الضياع بسبب عدم قدرته على التكيف مع الأوضاع الجديدة وعدم قدرته على اكتساب المعارف والمهارات والقيم والسلوكيات الملائمة للجديد بنفسه • وليس القدرة على التكيف والنمو الذاتى فقط ، بل يجب أيضا أن يمكن هذا التعليم طلابه للمشاركة فى الحصول على المعلومات الجديدة والقدرة على تشكيلها واستغلالها وهندستها للمساهمة فى عمليات تطوير الحضارة وأحداث التقدم • وإذا لم يسهم التعليم فى مجتمعاتنا فى إعداد الأفراد القادرين على المشاركة فى الإبداع والمهارات اللازمة

الوصول على الحقائق أولاً ثم كيفية استخدامها في حياتنا فأننا سوف نضع مجتمعاً مستهلكاً لإنتاج المجتمعات الأخرى فيختلف عن الركنه ونصبح من الطبعين المعتمدين على المجتمعات الخارجية .

ويعنى آخر يجب باختصار شديد أن يكون تطوير التعليم في المرحلة الحاضرة للدخول في القرن القادم بحيث يعد خريجه ويكسبهم القدرة على القيام بما يأتي :

— اكتساب الحقائق الجديدة في التكن وفي بيئته واستخدامها هي وغيرها من الحقائق المكتشفة في ابتكار أساليب جديدة لأحداث التقدم في المجتمع وحل مشكلاته وتطوير أساليبه في الحياة الخ .

— القدرة على التفكير العلمي والتفكير الإبداعي والتفكير الناقد .

— القدرة على البحث عن المعلومات بنفسه بدون الاعتماد على طريقة التلقين التي تتبع حالياً في كثير من الدروس في التعليم بمراحله المختلفة حتى المرحلة الجامعية .

— القدرة على أن يعمل ضمن فريق بحثي متكامل للوصول إلى حلول للمشكلات التي تتطلب حلها تكامل أكثر من جانب تخصصي واحد .

— القدرة على التعلم الذاتي والمستمر وعدم الاكتفاء بما درسه قبل تخرجه من معهد .

المسودع القوي للقرن القادم لتطوير التعليم :

ولتحقيق هذه النتائج أرجو أن أعرض في هذه المقالة اقتراحية لمناقشة ويتلخص في إنشاء مجلس على مستوى عالٍ يتكون من مجموعة تضم عدداً من خبراء في مجال التربية والتعليم والإدارة والتخطيط والدراسات الاجتماعية المتعلقة بالعملية في المجتمع والمؤسسات الاقتصادية وغير ذلك من التخصصات التي تتعلق بحوائط هذا المشروع .

الضخم الذي بينهم هي توجيه مسارات المنطق لاجتماعنا في المستقبل القريب والبعيد . ويقوم هذا المجلس عن طريق مجموعات العمل التي يشكلها من بين أعضائه بدراسة الجوانب الآتية على الأمل .

١ - ما هي أهدافنا من التعليم في مراحل وتوحيده المخططة في ضوء الظروف المتوقعة للحياة الناجحة في القرن القادم .

٢ - ما هي مواصفات خريجي هذا التعليم في مراحل وتوحيده المختلفة في الأهداف الشار إليها وما هي مهاراته العقلية واليدوية والسلوكية الاجتماعية وكذلك مهاراته المهنية المطلوبة للعمالة في العصر الجديد .

٣ - بما القشورات المطلوبة من التوزيع اكتسابها للاسهام في استمرارية تقدم المجتمع مثل القدرة على الحصول على المعلومات الجديدة ثم القدرة على الابداع لتوظيف هذه المعلومات في حياة المجتمع وكذلك القدرة على التكيف الناجح مع التغيرات الجديدة ، وكل ذلك يتطلب القدرة على التعلم الذاتي والمستمر مدى الحياة .

٤ - ما هي الأساليب والوسائل والطرق التعليمية المناسبة لتحقيق ما سبق .

٥ - نوع الإدارة التعليمية المناسبة مركزيا ومخليا وأساليبها ومزونها . الخ .

٦ - نوع الحياة المدرسية والجامعية ومشاركة المعهد التعليمي في الأنشطة الاجتماعية وحل المشكلات البيئية ضمن الأنشطة التعليمية للمناهج المختلفة .

٧ - المباني المدرسية وتخطيطها لكي تناسب الوظائف التي تحددها للمدرسة أو للجامعة وتزويدها بالمعامل والورش والأجهزة والمعدات وأجهزة الكمبيوتر والحاسبات للحصول على المعلومات .

٨ - علاقة المدرسة أو الجامعة بالمجتمع وكيفية استجابة كل منهما

الطلاب المجتمع التي تقع في مجال تخصص وامكانيات المدرسة .

٩ - الخ الخ ...

الدراسة والتخطيط في تطوير التعليم تكونان بالاسلوب المنظومي وليس بالاسلوب الخطي :

وهنا لا يفوتني أن أوجه النظر الى أن الدراسة والتخطيط الذي يقوم به مثل هذا المجلس القومي يجب أن تكون بالاسلوب المنظومي الذي يتطلب أن تقدم المجموعات أو اللجان التي تشكل كل منها لإدارة جانب معين من برنامج التطوير ، بدراستها في وقت واحد مما يتطلب توأم الاتصال بين كل منها وبين اللجان أو المجموعات الأخرى حتى تضمن توأم التنسيق والانسجام بين جوانب البرنامج ككل فلاشك أن كل جزء في المنظومة يؤثر ويتأثر ببقية أجزاء المنظومة .

عزيزي القارئ :

إن موضوع تطوير التعليم وتحديثه لمواجهة تحديات العصر القادم هو موضوع خطير جدا لضمان تثبيت دعائم مجتمعا وتقدمه ليصل المكانة اللائقة به وبتاريخه الطلاري المشرق . ومن حسن الحظ أن قيادات وزارة التربية والتعليم والقيادات السياسية العليا تؤمن أيضا بأهمية التعليم كأداة خطيرة للأمن القومي . وقد بدأنا في شعب المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا في مناقشة جوانب هذا الموضوع وأرجو أن ينتج هذا الاهتمام إلى مجتمع لحوادث التعليم والربيع ، بل لقد بدأ هذا الاهتمام بالفعل كما أثرت إلى ذلك في مقدمة هذا المشروع .

والسالة بالنسبة لنا كمجتمع هي أن نكون أو لا نكون .

الكفايات التدريسية لمعلم المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية

(د. محمد السيد حسونة)

مقدمة :

تشير الأدبيات التربوية الى أهمية الكفايات التدريسية لدى المعلمين تحقيقاً لنجاح العملية التعليمية ألا أنه لم يتفق علماء التربية اتفاقاً قاطعاً على ما هي الكفايات ولا الطريقة التي يتم من خلالها تطبيقها العملية التدريسية ، واستخلاص الكفايات التي ينبغى أن يظهرها المعلم في حجرة الدراسة . وقد ظهرت ثلاثة اتجاهات في تحديد الكفايات اللازمة للتدريس الفصل ٥ .

١ - تطبيق عملية التدريس سواء عن طريق ملاحظة سلوك معلمين أكفاء أو بالاستناد الى اطر نظرية معينة يهدف تحديد مجموعة من الكفايات التدريسية التي ينبغى أن يظهرها المعلم في حجرة الدراسة .

٢ - الاعتماد على نتائج البحوث التي أجريت على متغيرات عملية التعليم والتعلم بهدف معرفة المتغيرات المؤثرة في العملية التربوية ومن ثم استخلاص الكفايات التدريسية التي ينبغى أن يظهرها المعلم .

٣ - التعرف على آراء المهتمين بالتربية من معلمين وفنانيين ومختصين في الكفايات التدريسية التي ينبغى أن تظهر في سلوك المعلم .

وقد أجريت دراسات لتدعيم كل اتجاه من الاتجاهات سالفة الذكر، إلا أنه يمكن القول بأنه حتى الآن لا يوجد اتفاق كامل وشامل على الكفايات التدريسية التي ينبغى أن يظهرها المعلم في حجرة الدراسة وعلى الرغم من ظهور عدة قوائم للكفايات التدريسية إلا أن أحدا لا يستطيع أن يقطع ما هي أهم وأفضل القوائم التي ظهرت.

الكفايات التدريسية لدى المعلمين :

نسألكم في حاجة إلى التأكيد بأن المعلم الكفء هو مفتاح التطوير في أي نظام تربوي، وعليه يتوقف مدى نجاح جهود الإصلاح حيث أن أدائه يتصل مباشرة بتحديد الأهداف التعليمية واختيار الطرق والأساليب والتقنيات وربط التلمذة بمحتوى المنهج وأنشطته واختيار أساليب التقويم المناسبة ومن هنا فإن إصلاح الأنشطة التعليمية ينبغى أن يبدأ بالمعلم.

وتصنف يمكن المعلم من القيام بدور فعال في عملية التعليم والتعلم ينبغى أن يتصف بمجموعة من الصفات وأن يكتسب العديد من الكفايات ويحتج كرميز مجموعة هذه الكفايات فيما يلى :

- ١- اتفاق المفادة العامة .
- ٢- الثقة بمشاعر تلميذه وزملائه .
- ٣- الثقة في قدرة التلميذ على التعلم .
- ٤- الثقة في نفسه .
- ٥- مساعدة كل تلميذ للوصول إلى أفضل مستوى ممكن .
- ٦- التنوع في استخدام الطرق التدريسية .

كذلك توصل « كيرانجر » من تحليله العملي للصفات المميزة للمعلم

الفعال التي ثلاث كفايات رئيسية تحتوي كل مجموعة منها على مجموعة من الكفايات الفرعية، وتشتمل الكفايات الرئيسية فيما يلي:

- التوجيه الشخصي الإيجابي (صدوق، عطوف، وافي، حكيم) .
- التنظيم الفعال للعمل (كفء ، ممكن ، واثق ، يقظة) .
- المرونة الوظيفية (ذوبصيرة ، ذوخيال ، حسناس) .

وتوصل مؤران (١٩٧٥) إلى مجموعة من الكفايات التي ينبغي أن يتقنها كل معلم وهذه الكفايات هي :

- التخطيط للدرس . — القدرة على توصيل المعلومات للتلاميذ .
- نصب المعلم لمهنته وتماطفه مهارة استخدام الأسئلة وللتغذية الراجعة .
- المرونة والطلاقة . — استخدام الوسائل التعليمية بمهارة وإتقان .

كما أظهرت الدراسات بأن حماس المعلم وجهه لمهنته يؤدي إلى نجاحه في مهنته في المرحلة الثانوية ، مما سبق يتضح أن الكفايات والمهارات التي يمتلكها المعلم تلعب دورا كبيرا في العملية التعليمية .

وفي دراسة عزت عبد الموجود بالكويت أمكن تصنيف الكفايات التدريسية الآتية :

- ١ — كفاية ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية .
- ٢ — كفاية العمل على تكامل جوانب نمو المتعلم .
- ٣ — كفاية التمكن من المادة العلمية .
- ٤ — كفاية حرص المعلمين على الإطلاع والاستزادة العلمية .
- ٥ — كفاية إدراك المعلم لخصائص المادة وتربط عناصرها .
- ٦ — كفاية معرفة إدراك المعلم للمصادر التي تأتي المادة العلمية .

- ٧- كفاية ادراك المعلمين لأسس تنظيم المادة العلمية •
- ٨- كفاية إثراء محتوى المادة العلمية باستخدام مصادر إضافية •
- ٩- كفاية اعداد وتخطيط الدرس •
- ١٠- كفاية عرض وتنظيم المادة العلمية •
- ١١- كفاية مراعاة قدرات التلاميذ عند اختيار أساليب التدريس •
- ١٢- كفاية مراعاة الخبرات السابقة للتلاميذ •
- ١٣- كفاية مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ •
- ١٤- كفاية التدرج في التدريس من البسيط إلى المعقد •
- ١٥- كفاية التركيز على إيجابية المتعلم •
- ١٦- كفاية تشجيع التلاميذ على المشاركة الإيجابية في الدرس •
- ١٧- كفاية الحرص على توفير مناخ ديمقراطي في الفصل •
- ١٨- كفاية احترام ذكاء التلميذ وشخصيته •
- ١٩- كفاية الأسئلة الصفية •
- ٢٠- كفاية تعزيز الاستجابات الصحيحة للتلاميذ •
- ٢١- كفاية تصحيح الاستجابات الخاطئة •
- ٢٢- كفاية تنوع الأنشطة التعليمية •
- ٢٣- كفاية الحرص على إبراز الجوانب التطبيقية للدرس •
- ٢٤- كفاية تشجيع أساليب التعليم الذاتي •
- ٢٥- كفاية اختيار الوسائل التعليمية للدرس •
- ٢٦- كفاية استخدام الوسائل التعليمية •
- ٢٧- كفاية استخدام وسائل تعليمية متنوعة •
- ٢٨- كفاية استخدام الوسائل التعليمية بفعالية •

- ٢٩ - كفاية انتاج الوسائل التعليمية البسيطة *
- ٣٠ - كفاية ملاحظة سلوك المتعلم وتقدمه *
- ٣١ - كفاية تقويم نتائج التعليم وفق الاهداف السلوكية *
- ٣٢ - كفاية استخدام المعلومات التقييمية فى نواحي التشخيص والملاج *

- ٣٣ - كفاية استخدام أساليب متنوعة للملاحظة والتقييم *
 - ٣٤ - كفاية حسن استعمال الوقت فى تنفيذ الدرس *
 - ٣٥ - كفاية تلخيص وتركيز محتوى الدرس *
- ومن الدراسات النظرية واستطلاع رأى بعض المختصين بالميدان-
ويمكن تقسيم الكفايات الواجب توافرها فى معلم المواد الاجتماعية-
فى المرحلة الثانوية حسب المحاور الآتية :
- أولاً : أدراك الأهداف :**

- القدرة على اختيار الأهداف الخاصة بتدريس المواد الاجتماعية-
- يحدد لنفسه أهداف تدريس المواد الاجتماعية التى يرغب فى تدريسها *
- يحبب التلاميذ فى المواد الاجتماعية *
- يساعد على تذوق المواد الاجتماعية *

ثانياً : التمكن من المحتوى :

- متمكن من أساسيات المواد الاجتماعية (تاريخ وجغرافيا) *
- يتقن محتوى المواد الاجتماعية *
- لديه القدرة على تطيل مناهج المواد الاجتماعية *

٤ -

- ينوع من المصادر التي يحد منها فروجه *
- يربط بين المواد الاجتماعية وتطبيقاتها في المجتمع *
- يوضح علاقة المواد الاجتماعية بالمواد الأخرى *

ثالثاً : اجادة طرق التدريس المناسبة :

- ينوع طرق التدريس *
- القدرة على استخدام الكتاب المدرسي وعرضه بالطريقة التي تجذب الطلاب الى استخدامه *
- القدرة على رسم الخرائط والاشكال الموضحة وليس بشكل كسروكي *

- الدقة في التعبير بلغة سليمة *
- القدرة على تصديد المواقع على الخرائط أثناء معالجته للدرس *
- القدرة على التحليل والاستنتاج المستمر *
- القدرة على استخدام طرق التدريس المتنوعة *

رابعاً : التمكن من شرح الدروس :

- التمكن من شرح الدروس *
- القدرة على الاجابة على أسئلة التلاميذ بالازول الى مستوى الطالب *

- يعتمد في الشرح على ربط الموضوعات السابقة بالجديدة *
- يراعي الفروق الفرعية بين التلاميذ *
- القدرة على توجيه مناقشة الدرس *
- يختار الأسئلة المناسبة للموقف التعليمي *
- مراعاة تسلسل عناصر الدرس *

خاميساً : الاهتمام بطرق التفكير :

- القدرة على التفكير أثناء معالجة الموضوعات مع ابتكار نقط جديدة .
- القدرة على اصدار الأحكام الصحيحة .
- القدرة على التمييز بين المواقف .
- تنمية أساليب التفكير المختلفة لدى التلاميذ لا يمكن تمويدهم على الابتكار والتجديد .

سادساً : استخدام طريقة حل المشكلات :

- لديه القدرة على حل المشكلات .
- يظهر كفاءة في حل المشكلات .
- يشجع التلاميذ على حل المشكلات .

سابعاً : استخدام الخرائط والجسمات والرسوم البيانية :

- يستخدم الأدوات المختلفة لمساعدة التلاميذ على اكتساب المهارات المتنوعة .

- يقدر على استخدام الخرائط وتوظيفها وتحليلها .
- يقدر على عمل الخرائط .
- يقدر على عمل النماذج واستخدامها .

ثامناً : الاسهام في النشاط المهني التفصصي :

- يجدد معلوماته دائماً مع ربطها بالأحداث الجارية .
- يتبادل الخبرات مع المربين بتدريس المواد الاجتماعية .
- يطور طرق تدريس المواد الاجتماعية .
- لديه القدرة على التعليم الذاتي والرجوع الى المكتبة أو الى مواقع الأحداث التاريخية مباشرة .
- يوجه طلابه للعمل في مجلة المواد الاجتماعية .
- يشرف على جماعة المواد الاجتماعية .

— القدرة على استخدام أساليب متنوعة من النشاط لتنشئة جيل
من الطلاب متمرس على الحياة والتعامل معها •
تاسما : التقويم :

- ينوع أساليب التقويم •
- يتعرف على الأخطاء الشائعة في المواد الاجتماعية •
- يمالج نقاط الضعف لدى التلاميذ •
- يشخص نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ •
- أمكان وضع خطط للوقاية والعلاج من الأخطاء الشائعة •
- القدرة على بناء الاختبارات وتطبيقها بما يواكب التطوير
والتجديد •

ونقترح في هذه الورقة أن نتناول الدورات التدريبية للمعلمين في
إثناء الخدمة المجالات والكفايات التالية :

- ١ — القضايا المتعلقة بالمادة التعليمية والنمو المعلى الأكاديمي •
 - ٢ — القضايا المتعلقة بالنمو التربوي •
 - ٣ — طرق تدريس المواد الاجتماعية •
 - ٤ — القياس والتقويم وبناء الاختبارات التحصيلية •
 - ٥ — استخدام الوسائل التعليمية خاصة الخرائط والجسمات •
 - ٦ — صياغة الأهداف السلوكية •
 - ٧ — إنتاج الوسائل التعليمية •
 - ٨ — أسس بناء وتطوير المناهج الدراسية •
- وتتم :•••

فأملنا كبير في أن تتحقق الفائدة المرجوة من هذا المقال بتبصير
الزملاء من المعلمين في ميدان التدريس بما يحقق النفع العملية
التعليمية في مصرنا الغالية بالحق والحقيقة معا والله من وراء القصد •

آليات التجديد التربوي

د. إبراهيم عصمت مفلوح

تعرضنا في المقالة الثانية في العدد الماضي من المجلة الى طرق وأساليب التجديد فذكرنا الوسائل التعليمية من الجسيمات البرية التمثيلية ومسرحة التعليم والتوضيحات العملية أو البيان العملي والرحلات التعليمية والمعارض التعليمية واستخدام الصوت واستخدام الصور الثابتة ثم الصور المتحركة ، والرسوم ، والطاسيات اليدوية والآلية واسطوانات الفيديو والمجلات اللغوية والتلفزيون السلكي والأقمار الصناعية ، التلفون التعليمي والمحاضرات التلفونية والخرطة التربوية وتستكمل في هذا المقال بيان الآليات التي يمكن استخدامها في التجديد التربوي *

هادي عطر : التخطيط الشبكي :

تعتبر أساليب التخطيط الشبكي واحدة من أكثر الأساليب الواعدة تلك التي استطاعت منذ قليل أن تحتل مكان الصدارة ، في مجالات تخطيط وجدولة ومراقبة عدد من الأنشطة والمشروعات والتحكم فيها واتخاذ قرارات بشأنها وقد استطاعت هذه الأساليب أن تدخل أخيراً باب التخطيط التربوي وبأنه من الضروري التعرف على حدود مساهمات هذه الأساليب والتقنيات من أجل الاستفادة المثلى منها .

والقطيعة الشبكي هو في الأساس تكميل أو تكميكات عديدة أو رقمية تطبق استراتيجيات شبكية في التخطيط والتفويض وتحت هذه الأساليب بتدرج أسماء عديدة منها CPM

أسلوب المسار الحرج PERT أسلوب تقويم ومراجعة البرامج أو المشرعات DCPM (أسلوب للمسار الحرج للقرار) GERT نشاط أو بحمله يجب أن تتم في موعدها دون تأخير أسلوب التقييم والمراجعة البياني أسلوب أو اجراء تقويم البرامج PRTSM (نظام معلوماتي لإدارة مدى الثقة في البرامج PIMPS أسلوب تخصيص الموارد والجدولة المتعددة للمشرعات والبرامج أسلوب الجدولة بالمسار الحرج CPS (أسلوب تقويم ومراجعة جدول الأداء MPACS نظام التحكم والتخطيط الإداري الخ على أن الأسلوبين الأولين (PERT CPM) هما أشهر هذه الأساليب وأكثرها استخداما بل أنهما قد اندمجا أخيرا في واحدة تسهم بشكل فعال في التخطيط الكفء للبرامج والمشروعات والخطط في جميع مراحلها الأولية والنهائية وفي اتخاذ القرارات المناسبة بخصوصها .

وقد ذاع انتشار أساليب وتقنيات التخطيط الشبكي في العقدين الماضيين في العديد من المجالات المجتمعة بدءا من تنفيذ وتقييم ومتابعة أصغر المشروعات وصعودا إلى مجالات التشييد وأجراء العمليات الجراحية ، تكرير البترول ، والبرامج التدريبية والأنشطة العسكرية والأمنية وانتهاء بوضع الخطط اليومية والشبكات التعليمية ، والكونية كغزو الفضاء . لذا فقد صلب هذا الأسلوب للاستخدام والتطبيق على كافة المستويات التخطيطية الكبرى MACRO والصغرى MICRO وكان هذا الذبوع والانتشار نتيجة لظهور مشكلات حادة في أداء هذه القطاعات والبرامج ووجود صعوبات في إدارتها والتحكم فيها واتخاذ قرارات بشأنها .

وبالنسبة للتعليم فقد أدى وجود مشكلات ومعوقات في تنفيذ المشروعات والبرامج التعليمية والتربوية كغياب التفصيل اللازم لخطط

حجته المشروعات والبرامج وعدم انتكامل بينها فيما يتصل بتنفيذها
سوء غياب عناصر التقييم وضعف المتابعة ، والتلكؤ والتباطؤ في تنفيذ
المشروعات وارتفاع كلفتها وعدم وجود أو سوء دراسات الجدوى
للمشروعات والبرامج المختلفة الجديدة وغيرها من المشكلات التي تبني
مخططوا التعليم لهذه التقنية من أجل مزيد من الإستخدام الكفء
الموارد المتاحة والضبط الدقيق لأومنة المشروع وأنشطته التفصيلية
والمشاركة في التخطيط المالي للاتفاق على مثل هذه المشروعات
والبرامج ، وإعادة تخصيص المواد المتاحة لها ومتابعة تنفيذها إذا فقدت
ظهرت محاولات لاستخدام هذا الأسلوب في مجالات ومشروعات
متعددة أهمها تصميم البرامج والمناهج والمواقف التعليمية والتربوية ،
وبناء الأبنية المدرسية وصيانتها ، وتخطيط وتقويم البرامج التدريبية
ووضع الخطط المدرسية الثانوية وتجهيز البيانات وإنشاء كليات للمجتمع
وكليات أخرى للدراسات العليا .

ثاني عشر : دراسة المستقبل : Futurology

حدد هنكاي وياتس Hencley and Yates طبيعة الدراسة العلمية
للمستقبل بأنها :

« العملية النظامية التي تهدف إلى تحديد اتجاهات الأحداث ،
وتحليل المتغيرات التي تؤثر في إيجاد هذه الاتجاهات ، كما ينظر إليها
أيضا باعتبارها عملية تركز الضوء على المشكلات التي يحتمل أن تظهر
كجزء من المستقبل ، والأولويات التي يمكن أن تأخذ طريقها لحل هذه
المشكلات المستقبلية » .

واقعت شهدت الأعوام القليلة خلال السبعينات والنصف الأول من
الثمانينات اهتماما كبيرا بهذه الدراسات ، وأقررت لها الدوريات

العملية ، مكاناً ، بلزاً بين مختلف الدراسات الأخرى ، ولم ينبذ هذه الدراسات المستقبلية بخراسة التصورات المستقبلية المحتملة بل زادت عليها اهتماماً بدراسة الأدوات والوسائل التي يمكن لها أن تؤثر في مجرى الأحداث بما يتلاءم مع خير العامة من الناس ويرفع مستواهم معيشتهم . وقد ذهب البعض من المفكرين إلى القول بما يمكن أن نطلق عليه « صناعة المستقبل » وليس فقط دراسته .

مفاهيم أساسية في الدراسات المستقبلية :

يميز الدارسون في علم المستقبل بين ثلاثة مفاهيم أساسية يتناولها الباحثون في الدراسات المستقبلية ، التصور *Speculation* التوقع المحسوب *Proiection* ، والتنبؤ *Forecasting*

يقصد الباحثون بهذا المفهوم العنيفة التي من خلالها يتم تكوين صورة متكاملة للأحداث في فترة مستقبلية ، وتتأثر هذه الصورة المستقبلية بالابتكار ، والخيال ، والخيال العلمي من جانب الباحث فهو محاولة لتصميم هذا التصور المستقبلي .

٢ - التوقع المحسوب *Proiection* يميل الباحثون عند استخدام هذا المفهوم باعتبار أنه يشير إلى العملية التي تقوم على فهم واقع التطور الحديث : (أو الأحداث) من النظرة التي امتداد زمني مستقبلي ، لغوطة اتجاه وظيفية التغير ، اعتماداً على استخدام معلومات متنوعة عن الحاضر وتحليلها والاستفادة منها لفهم المستقبل .

٣ - التنبؤ *Forecasting* يتناول الباحثون هذا المفهوم باعتباره عملية دراسة المستقبل من حيث المحتوى والطريقة . فهو يتضمن محاولة تكوين صور مستقبلية متنوعة محتملة الحدوث ، كما

يتضمن في نفس الوقت دراسة المتغيرات التي يمكن أن تؤدي إلى
الاجتماع، تحقيق هذه الصور المستقبلية .

مداخل وخلاصة للدراسات المستقبلية في التعليم :

في بداية السبعينات، قدم زيغلر ومارين Ziegler and Marien
من خلال سلسلة من الدراسات قام بها قسم التخطيط التعليمي بجامعة
سيراكوس بالولايات المتحدة الأمريكية ، عددا من المداخل التي يمكن
مواضعها لتحديد صور مستقبل التعليم ، ولقد ركز زيغلر وفريق البحث
الذي صاحبه على النظام التعليمي باعتباره جزءا من نظام شامل
يشمل تعدد مكونات اجتماعية أخرى تتفاعل معها Macro-system
ويمكن تحديد خمس مداخل أساسية عند زيغلر وفريقه في تصديدها
الصور المستقبلية للتعليم كالآتي :

٢ - المستقبل كمسورة من الحاضر : The Future as the Present

يركز الباحثون في هذا المدخل لتحديد صورة المستقبل ، على
دراسة ما هو كائن بالفعل . والتخطيط لأحداث صورة مستقبلية
مشابهة ، لما هو كائن بالفعل . وقد يميل إلى هذا المدخل التخطيطي من
المخططين السياسة التعليمية أو غيرها من الميادين ، ومن صانعي القرار
السياسي ، ممن يحرصون على الاحتفاظ بمزايا أو مناصب ، أو مراكز
قوة ، يتمنون بها خلال النظام الحاضر .

٣ - المستقبل كإمتداد طبيعي للماضي :

The Future as an extrapolation of the Past

يتناول هذا المدخل في دراسة المستقبل والعمل على تحقيق صورة
مستقبلية تكون إمتدادا تدريجيا للتطور التقليدي للأحداث من الماضي
إلى الحاضر . وهو في هذا لا يعقل على أحداث المفترقات ، أو التغيرات

الجذرى ، أو التغيير المفاجئ ، بل يكون الايقاع البطيء التدريجى -
 ويميل الباحثون من خلال الى حساب معدلات النمو ، والاقتصاد
 بمتوسطات هذا النمو فى تصور تطور الحديث (أو الأحداث) ويصلون
 على أن تكون الصورة المستقبلية متمشية مع معدلات النمو التقليدية -
 ويميل الى هذا المدخل فى أحداث الصورة المستقبلية والتأثير فيها -
 صانعوا السياسة ، ومصدروا القرار من أصحاب القيادات التقليدية -
 التى تميل الى التحفظ والأتزان ، وتضاف التغيير بأسلوب الثورة
 أو المفاجأة - وهى بطبيعتها أيضا تخاف التجريب ولا تميل الى أحداث
 التغيير ولكنها تتقبله بأسلوب الطور الذاتى البطيء .

٣ - المستقبل كصورة متغيرة واحدة :

"The Single Alternative Future

هذا المدخل فى دراسة التأثير فى أحداث المستقبل ، يقال
 المستقبل كصورة واحدة لما يجب أن تكون عليه صورة هذا المستقبل فهو
 يتركز أولا على دراسة هذه الصورة المستقبلية المرغوب فيها ، وأيضاها
 بأبعادها المختلفة . ثم يكتمل هذا المدخل بدراسة العوامل أو المتغيرات
 التى يمكن أن تؤدى الى أحداث هذه الصورة المرغوبة ويحاول أن يوفر
 هذه المتغيرات لتحقيق هذا الهدف الوحيد . ربما يميل الى هذا المدخل
 فى تحديد الصورة المستقبلية ، القادة الجدد من صانعى القرار
 وواضعى السياسة والذين يناط بهم أحداث تغييرات جذرية تهتف
 الإصلاح الجار أو انقاذ المؤسسات التى يولكون بقيادتها من الإتهام -
 وهم فى ميلهم الى هذا المدخل لتحديد صورة المستقبل ، متمجلون فى
 أحداث التغيير ، يرغبون فى تحقيق هذه الصورة المستقبلية بسرعة
 لا يتمكنون من خلالها من رؤية البدائل الأخرى ولا يميلون الى ذلك -
 حيث يكون عنصر الوقت حاسما فى قيامهم بمهمتهم .

٤ - المستقبل التكنولوجي : The Technological Future

مدخل استقراء المستقبل وتحديد ملامح صورته من خلال ما يمكن أن تأتى به استخدام أساليب التكنولوجيا الحالية والمتطورة منها مستقبلاً . ومن خلال هذا المدخل يتم تحديد صورة المستقبل بما يقدمه مجال العلم من تطوير فى تطبيق الأساليب العلمية المختلفة وأدواتها المستخدمة . وفى هذا يعتمد صانعو القرار وواضعوا السياسة ، على العلماء والمختبرين وما يقدمونها لهم من تصحح ومشورة ، وما يقلعون تحت أيديهم من دراسات وتوصيات ، ويكون العلماء فى هذه المجتمعات بمثابة المستشارين الدائمين للقادة للاستفادة بهم عند صنع القرار السياسى .

٥ - المستقبل الشامل : The Comprehensive Future

يتناول هذا المدخل فى تحديد صورة المستقبل دراسة شاملة لكل نواحي الحياة المختلفة اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً . ويشترك فى صنع هذه الصور المستقبلية ، مختلف الجهات أو المؤسسات داخل المجتمع ، من أجل أحداث تغيير شامل ويلجأ الى هذا المدخل فى تصور تحديد المستقبل القادة صانعو القرار ، وواضعوا السياسة ، الذين يقودون مجتمعات تواجهها مشكلات متراكمة تتشابك مع بعضها البعض ولا يمكن أحداث التقدم فى ناحية دون الأخرى فى كثير من البلدان النامية حيث يتعذر الفصل ان لم يستحيل فى تعقب مشكلة بذاتها دون الخوض فى أساليب مختلفة للبحث فى الدراسات المستقبلية .

تنوعت أساليب البحث The methodology التى استخدمها النباحثون فى دراسة المستقبل . ويمكن ارجاع هذا التنوع من أساليب البحث الى عوامل فى مقدمتها طبيعة المادة العلمية المتوافرة لدى الباحث ، كذلك نوعية التفضض الملهى للباحث ذاته ، ثم الجانب

— أو الجوانب — التي يركز الباحث على استقراء المستقبل باعتبارها مدخلا لدراسته *

وقد أمكن حصر عدد من أساليب البحث المستخدمة في الدراسات المستقبلية المختلفة نعرف عليها في الآتي :

١ — التنبؤ بأسلوب اعتبار المستقبل امتدادا للماضي :

Polation Forecasting

ويقوم هذا الأسلوب على تحديد العناصر الأساسية في مجتمع حاض ويكُون تصور المستقبل باعتباره امتدادا لهذه العناصر *

٢ — التنبؤ بأسلوب دلفاي : Delphi Forecasting

يقوم هذا الأسلوب البحثي على محاولة بعدد من المتغيرات المستقبلية المحتملة ، بواسطة عدد من الخبراء Experts ويطلب من هؤلاء الخبراء أن يمدوا المحاولة عددا من المرات ، يزدودوا عقب كل محاولة بتغذية راجعة : Feed B عن نتائج المرحلة السابقة ، معرض الحصول على إجماع أو أغلبية في الرأي حول صورة مستقبلية واحدة *

٣ — التنبؤ بأسلوب التسلسل الوصفي (السيناريو)

وهذا أسلوب يعتمد على « وصف المستقبل » في سلسلة منظمة للأحداث وترابطها من نقطة بداية في الماضي وربما تطور الأحداث في العمل الدرامي في الأعمال الأدبية صورة قريبة إلى هذا الأسلوب المستخدم في وصف المستقبل *

٤ — التنبؤ بأسلوب التجزئة إلى المكونات الجزئية :

Matrix Forecasting

يعتمد هذا الأسلوب في صحت المستقبل على تجزئة Break down

مكتومات الصورة المستقبلية الواحدة إلى أجزاء تصبح بمقارنة كل جزئية بالأخرى في شكلها المنفصل وفي تفاعلها المتحد مع غيرها .

٥ - التنبؤ بأسلوب الخريطة الزمنية أو « الفرع » التشابكية :

Relevance Free and Contextual map Forecasting

يقوم هذا الأسلوب على محاولة الباحث بتحديد صورة المستقبل على أساس بناء خرائط زمنية ، وبناء تنظيمي للمحتوى - الأحداث Events بما يمكن من رؤية العلاقة بين الحث والزمن وتفاعلها مما . ويمكن اعتبار أسلوب بيرت Pert Technique مثالا جيدا لهذا الأسلوب :

(Planning Evaluation and Review Technique)

٦ - التنبؤ بأسلوب احتذاء نموذج ما :

Simulation Forecasting

يعتمد هذا الأسلوب على محاولة الباحث التنبؤ بصورة مستقبلية يراها ، كنموذج يعتمد على تعيئة الأحداث ، ليكون المستقبل مصورة مماثلة له أو قريبة منه .

٧ - أسلوب مونت كارلو للتطيلي في التنبؤ :

Monte Carlo Analysis domness)

يقوم هذا الأسلوب في البحث على تتبع الباحث الأحداث التي لا يرتخا مفرا من وقوعها وبناء تصوره على أساس هذه الحدود

٩ - التنبؤ بأسلوب التشخيص : Morphological Forecasting

تكون مشكلات الحاضر ، والمستقبل ، هي محور دراسة الباحث حيثليها وبناء تصوره المستقبلي في ضوء تشخيصها ووضع الخطوات المناسبة لها .

٩ - أسلوب التنبؤ بتصميم صور مستقبلية كمتميزات متوقعة :

Alternatives Futures

أسلوب يعتمد على الصور التي يضمها الباحث كبداية مستقبلية

١٠ - التنبؤ بالأسلوب الإحصائي :

Statistical Forecasting

يستخدم هذا الأسلوب المعلومات المتوفرة عن الواقع الحاضر ، وأعدادها ، ثم معالجتها إحصائياً ، وذلك بما يعرف في علم الإحصاء ،
بـالإحصاء الوصفي Statistical Description والإحصاء التفسيري
Inferences

١١ - التنبؤ بأسلوب تحليل القوى :

Force Analysis Forecasting

يعتمد هذا الأسلوب على معالجة الباحث للقوى (أفراد، أحداث،
طبقات اجتماعية .. الخ) المختلفة التي تؤثر في الحاضر ، والتي يرى
الباحث امتداد أثرها في تكوين صورة المستقبل .

١٢ - التنبؤ بأسلوب الاحتمالات الرياضية عند ماركوف :

Markov Chain Forecasting

يستخدم هذا الأسلوب نموذجاً رياضياً طور ماركوف بفرض
التنبؤ بصور المستقبل على أساس من نظرية الاحتمالات الرياضية .

١٣ - التنبؤ بأسلوب « الفروض » : Precursor Forecasting

ويقوم هذا الأسلوب على وضع عدد من الفروض المنبئية على
قضايا مستقبلية ودراستها من أجل التوصل إلى نموذج للتغير الذي
يمكن أن يؤثر في صورة المستقبل .

تأثير تنمية الرشاقة على فاعلية الدوران

في سباحة الصدر لدى سباحي البراعم

* د. اشرف احمد مختار هلال

مقدمة ومشكلة البحث :

ان التطور الهائل للمستويات الرقمية لسباحي المنافسات على المستوى العالمى، انما يعد دليلا على مدى تقدم طرق التعليم والتدريب بجوانبها المختلفة من خلال تطويع كافة العلوم الطبيعية والامكانيات العلمية لرفع كفاءة التنافس للسباحين . كما تعتبر برامج السباحين الناشئين من أكثر البرامج أهمية لبناء السباح وتحديد مدى قدرته على الوصول للمستويات العالية مستقبلا . يعتمد ذلك على إتاحة وقت أكبر لتطويع طرق الأداء الفنى للسباح ، بجانب السباحة لمسافة مع التحكم الجيد فى الأداء الفنى ، والتدرج لزيادة السرعة ، مدققا ذلك تنمية الأداء للتنافسى الخاص . ويشير على توفيق (٤ : ٤٠٢ - ٤٠٥) أن الهدف من تنمية الأداء التنافسى هو أتملة الأداء التعليمى العام مع تنمية الامكانيات الفردية للسباح ليحدث توأما خاصا ، وهذا يعنى من الجانب الفسيولوجى عملية اعادة بناء نظام ديناميكى جديدا للحركات فى المخ : وهذا يوضح دور عمليات التعليم والتدريب لتحقيق هذا البناء . كما يتم اكتساب الأداء بعد انتهاء المراحل التعليمية المكتسب فيها التوافق العام لكل من طرق السباحة ومهارات البدء والدوران ، وخاصة لدى السباحين الناشئين الذين يتجاوزوا مرحلة الطفولة فهم أفضل فى اكتساب متطلبات الأداء بدرجة أفضل عن

تجاوز سن ١٢ سنة أو أكثر ، وهذا يتفق مع رأى « تشارلز بيوكرا »
 (٢ : ١٦٦ ، ٣٨٧ ، ٣٩٤) أنه لاكتساب المبالغين للمهارات البدنية
 على أوجه النشاط المختلفة لأبد من الرشاء الأساس خلال السنوات
 المبكرة من الحياة ، ولأن سنوات نمو الطفل تعتبر إحدى أهم الفترات
 لاكتساب المهارات الجسمية وتنميتها ، وأن المرحلة السنية (٨ - ١٠
 سنوات) تتميز بتحسين التوافق العضلية لدى الطفل مع تزايد المهارة
 اليدوية ، يتفق على ذلك ما أشار إليه « حامد زهران » (٣ : ٢٣٦ ، ٢٣٧)
 أن المرحلة السنية ٩ - ١٢ تتميز بالنشاط الواضح وتزداد فيه القوة
 والطاقة مع نمو التوافق الحركي وازدياد سرعة زمن الرجوع لذا يعتبر
 من أهم الواجبات الأساسية لبرامج أعداد الناشئين هو التحكم الجيد
 في الأداء التنافسي . ويرى الباحث أن هذا يتأسس على مدى
 ما يمكن تطويره من قدرات السباح بجوانبه المختلفة العامة والخاصة
 ويعتبر الأعداد البدنية إحدى أهم المؤثرات لتطوير الأداء الفني . ورغم
 اعتماد برامج الأعداد البدنية الحدية على تطوير الخصائص البدنية
 الأساسية (القوة ، السرعة ، الجلد - الزوية) للسباح ، فإن هناك
 مكونات بدنية أخرى لا تقل أهمية عن الخصائص السابقة ويتأسس مع
 برامج أعداد السباحين الناشئين ويعتبر مكون « الرشاقة » من أهم
 تلك المكونات البدنية باعتباره إحدى مكونات التوافق بجانب القدرة .
 وتشير « فاطمة مصباح » (١٩٠ : ١٧٧) نقلاً عن « وريقة بيلم »
 (١٩٨٢ : ٦) أن الأداء الحركي الجيد لطريق السباحة يتوقف على مدى
 السيطرة الفرد على التحكم في جهازه العضلي والعصبي ، كما يرى
 « مصطفى كظم » وآخرون (١٩٨٢) (١٠ : ١٢٥) أن هناك بعض
 لقدرات المؤثرة على فاعلية طرق الأداء الماهر في السباحة تتمثل في :
 القدرة على التحطم ، القابلية للتكيف وإعادة التكيف : والقدرة على ربط

الحركة بسرعة مقدرة ، والقوة على تنظيم حركات الجسم ، القدرة على التحكم في مركز الجسم ، القدرة على التحكم في القوة ، القدرة على التحمل ، والتحمل ، وأن القدرات البدنية تشكل المكونات الأساسية لقهرم الرشاقة بجانب الخصائص الأخرى بالماء .

ويتفق الباحث في ذلك مع رأي « علي توفيق » (٤ : ٣٦٧ ، ٣٣٣) من أن الرشاقة تعتبر في مقدمة الرياضيات التوافقية التي تلقى عناية كبيرة على الجهاز العصبي المركزي لتعليم التوقيت والتوافق لاكتساب الرشاقة في المرحلتين التعليمية الأولى وفي تهذيب الأداء التنافسي في مرحلة البطولة . وأن مكون « الرشاقة » يضعه في المرتبة الثالثة بعد القوة والسرعة لسباق ١٠٠ ، ٢٠٠ متر ، كما يتساوى مع الخصائص البدنية الأساسية لسباق ٢٠٠ متر متنوع ، وهذا يوضح أهمية هذه المكون البدني (الرشاقة) للأداء التنافسي للسباح الذي يعتمد على التوافق الجيد للأداء الحركي بجميع أجزاء الجسم للتقدم خلال الوسط المائي ، بجانب التوافق الجيد لمراكز البدء والدوران . وتؤكد « نادية الطويل » (١٧ : ٢٦٣) أن أهم فترات اكتساب المهارة يعتمد على الارتقاء بتمية عنصر الرشاقة في السن المبكر . كما يتفق رأي العديد من المختصين (٧ : ٢٤٤ ، ٢٥٣) على أن « الرشاقة » تعتبر إحدى المكونات الأولية للأداء الحركي . يرى « محمد علي حافظ » (٨ : ٨) أن الرشاقة تعني « القدرة على استثارة مجموعات خاصة من العضلات : بدرجة معينة ، وبسرعة معينة ، وفي وقت معين » . ويرى الباحث أن هذا يتم لنسج الحركة المقصودة سواء كانت على الأرض أو في الهواء أو في الماء وقد أشار « علي توفيق » (٤ : ٣٤٦) نقلاً عن « محمد علاوي » أن الرشاقة هي القدرة على التوافق الجيد

الحركات التي يقوم بها الفرد سواء بكل أجزاء جسمه أو بجزء معين منه . * وفي ضوء العديد من التعريفات الأخرى للرشاقة يتضح للباحث أن الرشاقة تعتبر من المكونات البدنية المركبة حيث تتطلب وتتضمن (القدرة على تغيير الاتجاه ، التوافق ، السرعة ، القدرة ، القوة ، المرونة ، الدقة ، التوازن) . *

من جانب آخر . اهتمت العديد من الدراسات العلمية بتناول طرق السباحات بالتحليل لتطوير طرق الأداء الفني أو تأثير طرق التدريب على المستوى الرقعي للسباحات المختلفة أو دراسة الوسائل التعليمية الخاصة بتعلم طرق السباحة للمراحل السنية ولكن في جميع علم الباحث يرى أن الدراسات الخاصة بمهارتي البدء والدوران ما زالت في حاجة إلى مزيد من الجهود العلمية نظراً لتأثيرها في المستويات الرقمية للسباحين . فقد أشار « هول هورست "Huel Harst" (١٩ : ٩٣ » نقلاً عن هاي وثاير "Hay & Thayer" (١٩٨٤) أن ٣٩٪ من زمن السباق الكلي لسباحة ٢٠٠ متر صدر قد أستهلك على الدورانات مقارنة بعملية (الاقتراب — الدوران — الانزلاق) . كما توصل الباحث (١٩٩٢) (١٤) في نتائج دراسة عن « فاعليات الدوران لسباحي ١٠٠ متر صدر » دولفين لدى سباحي مبرطني ١١ : ١٣ سنة . * إلى ضعف مستوى الأداء الفني لدوران سباحة الصدر ، وأيضا أزمدة الدوران . * وفي حدود قراءات الباحث وخبرته العلمية والتطبيقية في مجال التعليم والتدريب لنأشئ السباحة يرى أهمية توجيه مزيد من الاهتمام نحو مهارة الدوران بصفة خاصة لتأخذ مكانها الفعال ضمن برامج التعليم والتدريب . فان مهارة الدوران تعتبر من الحركات الوحيدة والمركبة والسريعة والتي تتنوع ما بين الدوران المفتوح أو المغلق . بجانب ما تم حديثا من تطوير طرق الدوران لبعض طرق السباحة . الأمر الذي قد يعني أن لمهارة الدوران خصائص ومتطلبات

لحقاضة اللاعبين قد تختلف عن تلك المطلوبة لأداء طرق السباحة ، وهذا بجانب دور الاعداد البعثى فى تحسين المهارة .

من هذا المنطلق يطول الباحث التعرف على تأثير تنمية الرشاقة على فاعلية الدوران فى سباحة الصدر لدى البراعم .

أهداف البحث : تهدف هذه الدراسة الى التعرف على : تأثير برنامج مقترح لتنمية الرشاقة وتطوير فاعلية الدوران للسباحة الصدر لدى سباحى البراعم .

غرض البحث : فى ضوء هدف البحث يمكن صياغة الفروض التالية :
— البرنامج المقترح له تأثير ايجابى على تنمية الرشاقة لدى سباحى البراعم (المجموعة التجريبية) وبفروق دالة احصائية عن المجموعة الضابطة .

— البرنامج المقترح له تأثير ايجابى على تطوير فاعلية مهارة الدوران لسباحة الصدر لدى سباحى البراعم (المجموعة التجريبية) وبفروق دالة احصائية عن المجموعة الضابطة .

الاجراءات : ونهج البحث :

تم استخدام المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين (تجريبية — ضابطة) والقياس القبلى والبعدى لكل منهما وذلك لتناسبه وطبيعة البحث .
عينة البحث :

● بلغ عدد البحث (١٨) سباح من براعم نادى هليوليدو الرياضى لموسم (١٩٩٢ — ١٩٩٣) .

● اختبرت عينة البحث بطريقة عمدية لمجموعة سباحي البراعم (تحت ١٠ سنوات) .

● تم تقسيم العينة الى مجموعتين متساويتين قوام كل منهما (٩٠ سباحين) وذلك بالاختيار العشوائي بالتوزيع الفرقي والزوجي وفقا للقياس القبلي لاختبار (الجرى المكوئي) .

● تم خضبط متغيراته التكافؤ بين المجموعتين (التجزئية - للضابطة) في قياسات (الهنس - الطول - الوزن - الرشاقة - زمن الحوران) .

أسباب اختيار العينة :

يرجع الباحث أسباب اختيار العينة الى :

- ١ - اتمام عملية الأداء الحركي لمهارة الدوران المفتوح وذلك من خلال اخضاع أفراد العينة الى برنامج مدرسة السباحة بالتساوي .
- ٢ - أن مرحلة البراعم من أفضل المراحل التي يمكن فيها اكتساب مهارات بدنية او صفات بدنية وهذا ما أكده « تشارلز بيور »
- ٣ - يوسف الشيخ (١٣ : ١٠٥) ، ضابط زهران (٣ : ٢٣٧) .

مستفاد (١)

دلالة فروق بين متوسطي المجموعتين (التجريبية-الضابطة) الى قياس القبلي لشكرات مستفاد

البيان الإحصائي	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		الفروق	قيمة ت- المعتمدة	الدلالة الإحصائية
	ع	ح	ع	ح			
الهنس (سنة)	٩,١	٥,٥٥	٩,٢	٩,٣٨	١	٢,٦٧	غير دل
الطول (سم)	١٦٦	١٦٨,٥	١٦٦,٥	١٦٨	٥٠	٢,٦٤	غير دل
الوزن (كغم)	٣٢	٣٠,٨٦	٣٦,٤	٣٢,٤٤	٤	٢,٥٣	غير دل
الرشاقة (جرى الحركي)	١٤,٢٦	١٤,٤١	١٤,١٤	١٤,٠٧	١٢	١,٩	غير دل
الدرجة (كعب)	١٢,٤٢	١٢,٧٠	١٥,١٥٧	٢,٣٣٩	١,٧٤	١,٧٠١	غير دل
الزمن مسافة الدوران	٧,٠٥	٢٦	٧,٠٢	١,٨٥	٣	٢,٦٥	غير دل
الزمن مرحلة الإتصال للدوران	١,٧٧	١,٨٦	١,٨١	١,٨٥٤	٠,٤	١,٦٦	غير دل

قيمة ت- الجدولية عند مستوى (٠,٥) = ٢,٣١

يتضح من الجدول (١) عدم وجود فروق دالة احصائية بين مجموعتي البحث (التجريبية الضابطة) في متغيرات الدراسة، وهذه يحقق التكافؤ بين المجموعتين *

أدوات البحث :

(١) اختبارات قياس مكون « الرشاقة »

١ - اختبار الجري الكوكبي مرفق (١)

٢ - اختبار الحرجة واللف* مرفق (٢/ب)

(ب) قياس زامنة الدوران لسباحة الدوران

١ - قياس زمن مسافة الدوران *

٢ - قياس زمن التمس للدوران والدفع (زمن الاتصال) *

(ج) البرنامج المقترح لتنمية الرشاقة مرفق (٣)

١ (أ) اختبارات الرشاقة (المستخدمة في البحث)

١ - اختبار « الجري الكوكبي » مرفق (١)

بعد اطلاع الباحث على المراجع المتخصصة لاحظ أن اختبار

(الجري الكوكبي) قد استخدم في العديد من البطاريات مثل :

● بطارية اختبار جامعة أنديانا المرحلة الابتدائية (لمسافة ١٠٠ ياردة)

● بطارية اختبار جامعة ساوسيرين (لمسافة ٢٤٠ ياردة) *

● بطارية اختبار «براون» مستخدما (الجري الكوكبي ٦٠ ياردة)

ضمن اختبارات «السرعة» محققا مفاهيل ثبات (١٩٠-١٩٠٠).

يأثر احراف معياري (٣٦٠-٣٦٠) واختبار (الجري الكوكبي ٢٤٠ ياردة).

* تصميم الباحث *

قسم الاختبارات مكون « الجلد » بمعامل ثبات (٤ ثر -) وانحراف معيارى ١٧،٢٠ - (٧ : ٢٥٥ ، ٢٨٤ ، ٢٩٤) .

● بطارية «مارجورى» للمهارة الحركية للأطفال (المسافة ٢٠ قدم).

● بطارية اللياقة البدنية الأمريكى للأطفال (لمسافة ١٢٠ قدم)

(١ : ٣٩٣ : ٤٢٧) .

● استخدم فى العديد من الدراسات المصرية لمسافة (٤٠ متر)

وقد ثبت صدقه وثباته بحساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق

على عينة عشوائية من مجتمع البحث قوامها (١٠ سباحين) من غير

عينة الدراسة حقق معامل ارتباط (٨٩ -) (١٥ : ١٠) .

٣ - اختبار (الحرجة واللف) :

انطلاقا مما لاحظته الباحث عن اختبارات « الرشاقة » المشار

اليها فى معظم المراجع العملية المتخصصة مثل اختبارات (الجرى

المكوكى - الجرى المتعدد الجهات - الجرى المكوكى المختلف الأبعاد -

جرى الزجاج بين الحواجز - الجرى المتخرج - اختبار بارو - الجرى

اللولبى - الجرى الأرتدادى الجانبى - الجرى حول دائرة الجرى

المتخرج (فليشمان) . وجد الباحث أنها جميعا لقياس القدرة العامة

للرشاقة ، بجانب استخدامها للجرى وسيلة للأداء .

ويرى الباحث أن هناك بعض الأنشطة الرياضية التى تتطلب قدرا

عاليا من مكون الرشاقة مثل الجهاز والغطس والرقص والتمرينات

الفنية الحديثة والثرابولين وإذا كانت اختبارات الرشاقة العامة

تستخدم فى مثل هذه الأنشطة . فانه من الضرورى محاولة تصميم

بعض اختبارات الرشاقة الخاصة التى تتناسب ونوع الحركات

والمهارات الخاصة بمثل هذه الأنشطة . وإذا كانت السباحة التنافسية

موجه عام تتطلب درجة عالية من الرشاقة كما أوضح ذلك على توفيق

(٢٤) - فروع السباحة : ان مهارات الدوران في السباحة تعتبر ذات أهمية خاصة من حيث متطلباتها الفنية للأداء بخلق توازن من مهارات طرق السباحة المختلفة والتي يتم معظم حركاتها حول المحور الجانبي للجسم (كالحركات الدائرية للذراعين والرجلين) - في حين ان حركاتها حركاتها حول المحور الرأسي بشكل ضئيل فيه غالباً ما يفقد الجسم انسيابه الحركي وما يتبع ذلك من ازدياد المقاومات . بينما نجد ان مهارة الدوران في السباحة تتم أساساً حول المحورين العرضي والرأسي وبدرجة طفيفة حول المحور السهمي والذو اذا زادت الحركة حوله قلت كفاءة الأداء لدوران الجسم . وهذا يعني بدوره من وجهة نظر الباحث وجود بعض التعقيد (الصعوبة) لأداء مهارات الدوران . فقد يكون السباح ممتازاً في الأداء الفني لطرق السباحة ولكنه يفقد مهارة الدوران مما يؤثر بدوره على زمن السباق . وفي ضوء ذلك وتبعاً لطرق الأداء الفني للدورات بوجه عام يحاول الباحث وضع تصميم حركي خاص يشابه مهارة الدوران في السباحة لتكون أساساً لقياس مكون الرشاقة الخاصة للسباحين وهو اختبار (الدرجة واللف) وقد راعى الباحث عند تصميم الاختبار ما يلي :

- (أ) أن يتناسب في أدائه الحركي مع المضمون الخاص بمكون الرشاقة باعتباره مكوناً مركباً من متطلبات « القدرة على تغيير الاتجاه والسرعة والاتفاق والدقة والتوازن بجانب القوة والبطء » .
- (ب) تتناسب متطلبات أداء الاختبار الحركي متطلبات أداء الدورانات في السباحة .

(ج) التأثير الوظيفي على جهاز حفظ التوازن بالأذن الداخلية (القنوات النصف خلالية) على حالة التوازن العام للجسم نتيجة دوران ولف الجسم حول محورين (الأمامي والرأسي) .

اختبار الرشاقة الخاصة (الدرجة واللف) بتصميم الباحث مرفق (٢).
بعد الرجوع إلى المراجع العلمية والتي تناولت قياس الرشاقة
وتنميتها ومنها على سبيل المثال (٢ : ٣٧٨ - ٣٩٥)، (٤ : ٤٠٢ - ٥٠٤)،
(٥ : ٣٤٣ - ٣٩٠)، (١٥)، (١٧) قام الباحث بتصميم اختبار
رشاقة خاصة بنشاط السباحة وإمارة الدوران بصفة خاصة .

— قام الباحث بتصميم استمارة تتضمن ثلاث مصادور
بيشمية هي :

(أ) المحور الأول : مكونات عنصر الرشاقة الخاص بالاختبار
(الدرجة واللف) .

(ب) المحور الثاني : صفات الأداء الحركي لمكونات الرشاقة (تغير
وتضع الجسم بتغير الاتجاه ، التوافق ، الانسيابية : القوة والقدرة) .
(ج) المحور الثالث : صلاحية الاختبار (رأي الخبراء في
مفردات الاختبار) .

● قام الباحث برفق الاختبار مع الاستمارة وعرضها على خمس
من الخبراء المتخصصين والحاصلين على الدكتوراه وبدرجة أستاذ
وأستاذ مساعد في السباحة لحد لا تقل عن (١٥) سنة وذلك لحذف
أو إضافة ما يفيد من تحقيق هدف الاختبار .

● بعد تفرغ آراء السادة الخبراء قام الباحث بتعديل بعض
الألفاظ وتعديل بعض المسافات الخاصة بالاختبار ثم قام بكتابتها
في صورتها الأخيرة وطرحه مرة أخرى على نفس الخبراء الذين أقروا
بصلاحية الاختبار للتطبيق .

الملاحظات العلمية للاختبار :

أولاً : صدق الاختبار : يتم حساب الاختبار كالاتي :

(١) صدق المطء : تم تطبيق الاختبار على ١٠ سباحين من غير
هيئة البحث وطبق عليهم أيضا اختبار (الجري المكوكي) كمحك
للاختبار المقترح وحسب معامل الارتباط وقد بلغ (٠.٨٩) وهي
غير دالة احصائية (جدول ٢) .

وهذا يدل على أن كل اختبار يقيس ما وضع من أجله ، وأن عدم
الدلالة يوضح أن هناك تبايناً في طبيعة كل اختبار من حيث العمل
المجموعات العضلية المشتركة في العمل الأساسي لإداء الاختبار بحيث
يعتمد اختبار (الجري المكوكي) ومعظم اختبارات الرشاقة المشابهة
على حركة الجري والعمل العضلي للطرف السفلي ، بينما الاختبار
المقترح (الدرجة واللف) يعتمد على حركتي الدوران واللف لأحدى
حركات الرشاقة وهي (الدرجة الأمامية) وطبيعة العمل العضلي
للمجموعات العضلية لمنطقة الجذع مع استقدام الرجاين والذراعين
للدفع والاستناد أثناء الدرجة .

جدول (٢)

معامل الارتباط بين اختباري « الجري المكوكي » ، الدرجة واللف ، $n=10$

البيان الاحصائي المتوسط الانحراف معامل الارتباط مستوى الدلالة
للمعامل

اختبار (الجري المكوكي) ١٠.٣٩ ٠.٥٥٩

٠.٨٩ غير دال

اختبار (الدرجة واللف) ١٣.٢١ ٠.٨٦

يشير جدول (٢) الى معامل الارتباط بين المتغيرين الاختباري والحركي (الميك) وبين اختبار (الدحرجة واللف) حيث يبلغ ٨٩ر٠ وهو غير دال احصائياً .

(ب) صدق المهوري : بناء على النتيجة السابقة قام الباحث بتحليل مكونات اختبار (الدحرجة واللف) الى ثلاث محاور رئيسية واستخدام طريقة التفكير المنطقي وانطلاقاً من أن مهارة «الدحرجة الامامية» تمثل إحدى حركات الرشاقة وتناسب متطلبات أداء الاختبار مع المكونات الخاصة لعنصر «الرشاقة» .

● ثم عرّف الاختبار واستمارة لتقييم مكونات الاختبار على لخصته من الأنشطة التخمضية والحافظية على الذكورية لمدة لا تقل عن (١٥ سنة) لاستطلاع آرائهم حول صدق الاختبار في قياس مكونات الرشاقة .

● اتفقت الآراء جميعاً على قبول الاختبار لقياس الرشاقة الخاص بالدورات في السباحة .
ثانياً : ثبت الاختبار :

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق (خلال أسبوع) من التطبيق الأول) وعلى عينة عشوائية مكونة من (١٠ سباحين) من غير عينة الدراسة ويبلغ معامل الارتباط (٨٧ر٠) .

جدول (٣)

معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني لاختبار الدرجة واللف $n=10$

البيان الاحصائي القياس الأول القياس الثاني معامل الارتباط مستوى الدلالة

المعامل	م	ع	م	ع
الثبات	١٣ر٢١	٢٠ر٨٦	١٣ر٦٢	٨٨ر١
دال				٨٧

يشير جدول (٣) الى ثبات الاختيار حيث يبلغ معامل الارتباط عند إعادة التطبيق ٨٧ وهو دال عند مستوى ١٪ .

(ب) قياس أزمنة الدوران لسباحة الصدر :

١ - قياس زمن مسافة الدوران (الاقتراب - الدوران والدفع - الانزلاق والخروج) .

في ضوء ما أشار اليه الباحث في دراسة سابقة (١) عن مقارنة لفاعليات الدوران لسباحتي الصدر والدولفين ونقلًا عن محمود نلصفا (١٩٨٥) ونيل الطار وعصام حلمي (١٩٨٥) وهول هيرست Huell Hosrtt وآخرين (١٩٨٨) أن هناك اختلافًا بوجه علمي في تحديد مسافة الدوران تبعًا لنوعية وهدف كل دراسة وأن اتفقت على تحديد مراحل الدوران في (الاقتراب : والدوران والدفع ، الانزلاق والخروج) فقد استخدم الباحث مسافة ٦ متر كمسافة للدوران موزعة على النحو التالي :

— مسافة الاقتراب : بعد ٦ متر عن الحائط الجانبى للبحمام يتحدد خط الحارة الأولى .

— مسافة الانزلاق والخروج : بعد ٦ متر عن نفس الحائط يتحدد خط الحارة الثانية .

وتتناسب المسافات المشار اليها وطبيعة عملية الدوران لسباحة الصدر لمرحلة سباحى البراعم .

٢ - زمن الدوران والدفع (مرحلة الاتصال) : وهي تحسب من لحظة لمس اليدين للحائط وحتى فقد تأثير الاتصال بالقدمين للحائط ويبدء مرحلة الانزلاق .

(ج) البرنامج المستخدم :

قام الباحث بتصميم برنامج مقترح يهدف الى تنمية الرشاقة للمعرفة تأثيره على فاعلية الدوران في سباحة الصدر وذلك بعد الاستعانة بالمراجع العملية التي لها صلة بموضوع البحث ويذكر منها (٢ : ١٦٦) (٤ : ٣٦ - ٤٥) (٦ : ٣٤٣ - ٣٦٠) (٩ : ١٠٠ - ١٢٥) (١٣ : ٩٣ - ٩٥) وقد راعى الباحث عند وضع البرنامج ما يلي :

١ - أن تعمل التمرينات على تنمية الرشاقة لجميع أجزاء الجسم .
٢ - أن تكون التمرينات ملائمة لطبيعة حركة الدوران في سباحة الصدر .

- ٣ - أن تتدرج التمرينات من البسيط الى المركب .
- ٤ - أن تتدرج التمرينات من الثبات الى الحركة .

المصورة الاولى للبرنامج المقترح :

- اشتمل البرنامج على (٤٢) تدريبا لتنمية الرشاقة تخدم الجزء الرئيسي من الوحدة التدريبية الأرضية .
- عرض البرنامج المقترح في صورته الأولى على خمسة من أعضاء هيئة التدريس بقسم الرياضيات المتنية بالكلية ومن مضى على عملهم في هذا المجال فترة لا تقل عن عشرين عاما للتعرف على آرائهم في البرنامج من حيث :

- مدى تحقيق تمرينات البرنامج الهدف منه .
- حذف أو اضافة أنسب تدريبات تحقيقا للهدف .
- تحديد الوقت المخصص للبرنامج بما يساهم في تنمية الرشاقة للمرحلة العمرية الخاصة بعينة البحث .

وقد خرج الباحث من آراء الخبراء بالآتي :

- حذف (١٢) تمريناً من التمرينات المقترحة بذلك أصبح عدد التمرينات (٣٠) تمريناً لتنمية الرشاقة .
- تحديد الفترة الزمنية للبرنامج الكلي وتحديد زمن كل وحدة تدريبية وعدد الوحدات لكل أسبوع .
- ترتيب التمرينات حسب التدرج المناسب لمن السباحين بحيث يتدرج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب .
- تحديد عدد التمرينات في كل وحدة تدريبية وتراوح المعدل من (٨ - ٩) تمريناً .

● على ضوء الآراء والملاحظات التي أبدوها الخبراء تم إجراء التعديلات اللازمة وعرض البرنامج على الخبراء مرة أخرى وأجمعت الآراء على مناسبة البرنامج للهدف منه ، وأصبح في صورته النهائية .
مرفق (١)

محتوى البرنامج : اشتمل البرنامج على (٣٠) تمريناً لتنمية الرشاقة .
مدة البرنامج : استغرق البرنامج (٨) أسابيع بواقع ثلاث وحدات تدريبية أسبوعياً .
زمن الوحدة : زمن الوحدة التدريبية الخاصة بتنمية الرشاقة (١٥ - ٢٠) دقيقة مستقطعة من الوحدة التدريبية العامة التي يتلقاها مع مدربهم الخاص بهم .

ويشير الباحث أن كلا من المجموعتين (الضابطة - التجريبية) كانت تؤدي نفس برنامج التدريب المائي من قبل الحرب الخاص بهم ، وأيضاً تؤدي المجموعة (التجريبية - الضابطة) تدريب أرضي قبل التدريب المائي .

قام الباحث بالاتفاق مع المدرب بتمديد الوحدة الزمنية للتدريب الأرضي بـ (٢٥ - ٣٠) دقيقة مقسمة كالتالي :

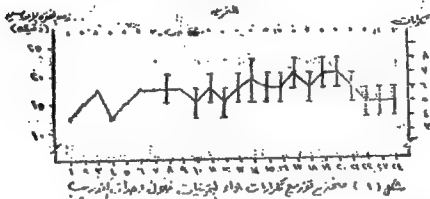
• دقائق علاج الجلوس - ٥ دقائق لحظة عامة •

(١٥ - ٢٠) الفترة الأساسية (لثمنية الرشاقة) •

وبعداً الجزء من الوحدة التدريبية تنقسم فيه المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة على النحو التالي :

المجموعة التدريبية : تؤدي مجموعة للتمرينات الخامسة بالبرنامج لثمنية الرشاقة وكان الباحث يقوم بنفسه بتنفيذ هذا الجزء •
المجموعة الضابطة : تؤدي مجموعة تمرينات أرضية وذلك من قبل المدرب

شكل (١) توزيع تكرارات أداء التمرينات



الدراسة الاستطلاعية :

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية يوم الخميس ١٩٩٣/٧/٤ على عشرة سباحين من غير عينة البحث للتعرف على مدى استجابة أفراد العينة لتمرينات برنامج الرشاقة المقترح وقد أشارت نتائج الدراسة إلى مناسبة البرنامج للتطبيق التجريبي •

الدراسة الأساسية : الخطوات التقنية للبحث :

١ - القياس القبلي : تم إجراء القياس القبلي على مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) يوم ١٩٩٣/٧/٦ وتضمن القياس القبلي ما يلي :

(١) قياس الطول والوزن .

(ب) قياس الرشاقة : بعد أداء مجموعة السباحين لفترة الاختماء تم إجراء قياس الرشاقة عن طريق اختبارين (الجرى المتوكل - الدرجة واللف) .

(ج) قياس زمن الدوران : بعد أداء مجموعة السباحين لفترة الاختماء المائي .

تم إجراء قياس زمن أداء دوران سباحة الصدر (مسافة الدوران - زمن فترة الاتصال بالدوران) .

٢ - التطبيق التجريبي :

تم تنفيذ البرنامج خلال الفترة من ١٠/٧/٩٣ حتى ٣١/٩/٩٣ بنادي هليوليدو الرياضي وقد استغرق البرنامج ٨ أسابيع بمواقع ٣ وحدات تدريبية أسبوعياً وقد بلغ عدد الوحدات التدريبية ٢٤ وحدة تدريبية وتراوح مدة الوحدة التدريبية ما بين (١٥ - ٢٠) دقيقة (٥ أحماء) (١٠ - ١٥) دقيقة لتمرنات الرشاقة ويقوم الباحث بتنفيذها للمجموعة التجريبية ثم تتضمن مجموعة البحث لبرنامج التدريب المائي المعد من قبل مدرب الفريق .

٣ - القياس البعدي : تم إجراء القياس البعدي يوم ٣/٩/١٩٩٣ لكل من المجموعتين (التجريبية - الضابطة) بدأ بقياس «الرشاقة» ثم قياس زمن الدوران لسباحة الصدر .

النتائج ومناقشتها :

دلالة الفروق في قياسات اختباري الرشاقة للمجموعتين (التجريبية - الضابطة) .

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والإحرف المعياري وقيمة t

والدالة الإحصائية لاختبار الرشاقة لمجموعتي البحث

الاختبار	المجموعة	الفرق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق	قيمة t	الدالة الإحصائية
الفرق	التجريبية	كل	١٤,٢٦	١,٤١	١,٢٦	٢,٨٥	دال عند مستوى (٠,٠٥)
	التجريبية	معدل	١٢,٨٧	٠,٥٧			
	الضابطة	كل	١٤,١٤	١,١٠٧	٠,٢٩	٠,٥٨٩	غير دال
	الضابطة	معدل	١٢,٨٥	٠,٨٤			
	التجريبية	معدل	١٢,٨٧	٠,٥٧	-٠,٢٨	٢,٧٣	دال عند مستوى (٠,٠٥)
	الضابطة	معدل	١٢,٨٥	٠,٨٤			
وجود	التجريبية	كل	١٣,٤٢	١,٣٠	١,٤١	٢,٠١	دال عند مستوى (٠,٠٥)
	التجريبية	معدل	١٢,٠١	١,٠٢٢			
	الضابطة	كل	١٤,١٤	٢,٣٣٦	٠,٠٩	٠,٥٨٥	غير دال
	الضابطة	معدل	١٤,٥٧	١,٩٨٨			
	التجريبية	معدل	١٢,٠١	١,٠٢٢	٢,٠٩	٢,٧٣٦	دال عند مستوى (٠,٠٥)
	الضابطة	معدل	١٤,٥٧	١,٩٨٨			

٥ قيمة t حرجية (١ - ٨) عند المستويات (٠,٠٥) (٠,٠١) (٠,٠٠١) (٠,٠٠٠١) (٠,٠٠٠٠١) (٠,٠٠٠٠٠١) (٠,٠٠٠٠٠٠١) على التوالي

يوضح الجدول (٥) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين (التجريبية - الضابطة) في اختبار «الجرى المكوكي»، الدرجة واللف «للمشاقة» لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة « t » المحسوبة (٢,٧٣٦، ٣,٣٣٦) على الترتيب كما يوضح الجدول (٥) أن هناك تحسناً في مكون «الرشاقة» لدى متباحي المجموعة التجريبية حيث بلغت قيمة « t » بين القياسين (القبلي والبعدي) لاختبار «الجرى المكوكي» (٢,٨٥) وهي دالة إحصائية عند (٠,٠٥) واختبار الدرجة واللف (٢,٠١) وهي دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ويتضح أيضاً وجود تحسن طفيف لدى متباحي المجموعة الضابطة ولكنه غير دال إحصائياً حيث بلغت قيمة « t » للفروق بين القياسين (القبلي والبعدي) لاختبار «الجرى المكوكي»: (الدرجة واللف) «القبلي» (٠,٨٩، ٠,٤٥) على الترتيب.

دالة الفروق في قياسات «الدوران» للمجموعتين (التجريبية - الضابطة)

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t^*

والدالة الاحصائية لقياسات «الدوران» لمجموعتي البحث

المجموعة	الفرق	المتوسط الحسابي (معدل)	الانحراف المعياري	الفرق	قيمة t^*	دالة الاختصاصية
الزمن	التجريبية	٦,٠٥	٠,٢٦	٢,٦٨١	٠,٠٥	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	الضابطة	٦,٦٩	٠,٢٧٨	١,٦٨٨	٠,١٣	غير دالة
	التجريبية	٦,٦٩	٠,٢٧٨	١,٨٨٧	٠,٠٢	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	الضابطة	٦,٨٩	٠,٢٦٦	١,٨٢٥	٠,١٧	غير دالة
الزمن	التجريبية	٦,٨٩	٠,٢٦٦	١,٨٢٥	٠,١٧	دالة عند مستوى (٠,٠١)
	الضابطة	٦,٧٧	٠,١٤	١,٦٢٥	٠,١٣	غير دالة
	التجريبية	١,٨٩	٠,١٥٤	١,٦٥٩	٠,١٠	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
	الضابطة	١,٧٥	٠,١٤	١,٦٥٩	٠,١٥	غير دالة

٠,٠٥ = قيمة t^* الجدولية (١ - ٨) عند المستويات (٠,٠١) ، (٠,٠٥) ، (٠,١) تساوي (٢,٣٦ ، ٢,٢٨ ، ١,٨٩) على التوالي

ويوضح الجدول (٦) وجود فروق دالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين القياسين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية في زمن مسافة الدوران بلغت قيمة «ت» (٢,٦٨١) وأيضا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى (٠,٠١) بين القياسين (القبلي والبعدي) لنفس المجموعة في زمن الدوران «الاتصال» حيث بلغت قيمة «ت» (٢,٨٨٧) في حين لم تظهر فروق دالة احصائية بين القياسين (القبلي والبعدي) للمجموعة الضابطة سواء في زمن مسافة الدوران أو زمن الدوران «الاتصال».

كما يتضح من الجدول (٦) وجود فروق دالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لكل زمن مسافة الدوران ، «الاتصال» حيث بلغت قيمة «ت» (٢,٨٨٧) و (٢,٥٩) .

على الترتيب ، وكان مستوى الدلالة الاحصائية عند (٠.٠١) ، (٠.٠٥) ،
على الترتيب .

مناقشة النتائج :

من نتيجة جدول (٥) يتضح أن سباحي المجموعة التجريبية قد حققوا تحسناً ملموساً في مستوى الرشاقة حيث كان دالاً احصائياً لاختبار (الجري المكوكي) عند مستوى (٠.٠٥) ، بينما كان لاختبار (الدرجة واللف) دالاً احصائياً عند مستوى (٠.٠١) ويرجع الباحث الاختلاف في مستوى الدلالة ما بين اختباري الرشاقة المستخدمين في الدراسة الى طبيعة كل اختبار حيث يعتبر اختبار (الجري المكوكي) اختبار لقياس « الرشاقة العامة » وهذا بناء على رأى العديد من المتخصصين . في حين يمكن للباحث الاشارة الى أن اختبار (الدرجة واللف) يمثل اختبار للرشاقة الخاصة في ضوء أدائه الحركي ومتطلباته التي قد تزيد في مضمونها الحركي البدني عن اختبار (الجري المكوكي) . من جانب آخر يمكن للباحث ارجاع انخفاض مستوى الدلالة الاحصائية لاختبار (الدرجة واللف) الى أنه حتى يمكن اللاعب تحقيق مستويات عالية من الرشاقة فهذا يتطلب وقتاً ليس قصيراً وقد يتفق ذلك مع رأى « يوسف الشبيخ » (١٩٨١) (١٣ : ٩٥) أن تمارين الرشاقة تحتاج الى درجة كبيرة من التمرين حتى تصبح آلية ، كما يستغرق اكتساب حركاتها وتطورها الزمنى فترة أطول منها في حركات القدرة : أي أنها تتطور باستمرار التمرين . وهذا قد يؤكد أن استمرار تدريب السباحين الناشئين على تمارين الرشاقة الخاصة والمركبة غالباً ما تحقق مزيداً في التطوير في مستويات الأداء المهارى التوراني في السباحة خاصة وباقي مهارات السباحة عامة .
بينما تظهر نتيجة جدول (٥) بوجود تحسن في مستوى الرشاقة لكلا الاختبارين السباحة ولكن هذا التحسن الطفيف غير دالاً احصائياً . ويرجع الباحث هذا التحسن الى تأثير التدريب .

ومن نتائج جدول (٦٥) يتحقق فرض البصاة الأولى وهو
« أن برنامج تنمية الرشاقة له تأثير في تحسين مستوى الرشاقة
وتطوير فاعلية الدوران لسباحة الصدر لدى سباحى البراعم
(المجموعة التجريبية) » .
الاستنتاجات :

في ضوء أهداف البحث وغرضه وفي حدود العينة أمكن التوصل
للاستنتاجات الآتية :

- ١ - وجود فروق معنوية للمجموعة التجريبية في القياسين
(قبل ، بعد) ولصالح القياس البعدي في كل من اختياري مكون
« الرشاقة » ، وأزمة الدوران لسباحة الصدر .
- ٢ - وجود فروق معنوية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في
القياس البعدي ولصالح المجموعة التجريبية في كل من اختياري
مكون « الرشاقة » وأزمة الدوران لسباحة الصدر .
- ٣ - أن تنمية مكون الرشاقة لدى السباحين له تأثير إيجابي على
تحسين مستويات أداء مهارة الدوران .
التوصيات :

- في ضوء نتائج البحث واستنتاجه يمكن عرض التوصيات التالية :
- ١ - الاستفادة بالبرنامج المقترح لتنمية الرشاقة ضمن برامج
الاعداد البدني للسباحين وخاصة الناشئين بدءاً من مستوى البراعم
جما يساهم به في تحسين قدرات السباحين على تطوير مستويات
أدائهم البدنية والفنية لطرق السباحات عامة ومهارة الدوران خاصة .
 - ٢ - إجراء مزيد من الدراسات أحالة تطوير طرق القياس
الخاصة - المرتبطة - بطبيعة الأداء المهاري لنوع النشاط الممارس .
 - ٣ - إجراء مزيد من الدراسات التجريبية التعرف على تأثير العديد
من المتغيرات الأخرى (بدنية - نفسانية - نفسية) لدى السباحين
الناشئين بما قد يساهم في تطوير طرق التعليم والتدريب المستخدمة .

بحث عن :

خريجي مراكز التدريب المهني بالمملكة العربية السعودية

د/ مراد صالح مراد زيدان

أستاذ مساعد بكلية التربية

بالفيوم - قسم أصول التربية

أولاً : الاطلاع العام للبحث : مقدمة ٢

إيماننا من معظم دول العالم بأن الثروة البشرية أغلى ما يمتلكه أي مجتمع من المجتمعات ، فقد أولت العديد من الدول هذا العنصر البشري اهتماما كبيرا تمثل في تزويده بالعلم الذي أصبح من الواجبات الأساسية التي يجب تقديمها إلى جميع أفراد المجتمع فالأهم لا تقوم نهضتها إلا على أساس المتعلمين من أبنائها والمتخصصين في فروع العلم المختلفة .

وتمشيا مع تعاليم الدين الاسلامي التي ترى أن طلب العلم فريضة على كل فرد يحكم الاسلام فقد حرصت المملكة العربية السعودية على جعل التعليم مجانيا في كافة مراحل وأنواعه فلا تتقاضى الدول رسومها الدراسية عليه بل تقوم بتأمين مختلف تكاليفه من كتب دراسية وأدوات ومعدات ولوازم وتجهيزات هذا بالإضافة الى صرف مكافآت مالية لبعض الطلاب كما قامت بنشره وتعميمه في مدن وقرى وبوادي المملكة لتستفيد منه جميع فئات الشعب .

ورغبة من المسؤولين بالمملكة في الاكتفاء الذاتي في مجال اعداد القوى البشرية اللازمة لتحقيق خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية فقد تم افتتاح مدارس ومعاهد للتعليم الفني والمهني بأنواعه ووضع

لها من المناهج الدراسية والمواد الاضافية وأعدت من البرامج الجديدة ونظام التقييم الحديثة ما تنفق الى حد كبير - وحاجات المملكة •

ولقد أشرفت وزارة المعارف على التعليم الفني منذ نشأته حتى عام ١٤٠٠هـ / ١٤٠١هـ الذى صدر فيه قرار مجلس الوزراء رقم ٢١٨ بتاريخ ١٢/٧/١٤٠٠هـ بالمرسوم الملكى رقم م / ٢٠ وتاريخ ١٠/٨/١٤٠٠هـ بالموافقة على انشاء المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني التابع لوزارة العمل والشؤون الاجتماعية وأتيح لهذه المؤسسة أن تتمتع باستقلال مالى وإدارى لجعلها قادرة على القيام بالمهام الموثقة بها •

وتعمل المؤسسة العامة للتعليم الفني المهني على تحقيق عدة وظائف منها : اعداد وتدريب المواطن السعودى للقيام بالأعمال المهنية والإحرفية والفنية فى القطاعات المختلفة الصناعية والزراعية والتجارية والخدمات العامة سواء فى العمل الحر لدى الشركات أو العمل فى الحكومة والقطاع العام هذا الى جانب التعليم والتدريب داخل المدارس والاراكز والمعاهد والسعى لواصله تطوير ورفع مستوى الفنيين والمهنيين على رأس العمل لاكسابهم المعارف المتطورة فى مجال العلوم والتكنولوجيا سواء داخل المملكة أو خارجها (١) •

وتعد مراكز التدريب المهني الموجودة بالمملكة احدى المؤسسات التى تعمل على تحقيق الوظيفة السابقة فالغرض من انشائها اعداد الأفراد اعدادا مهنيا وتدريبه على ممارسة مهنة معينة بغرض رفع مستوا كفاءته الانتاجية واكسابه مهارات جديدة تعينه على أن يصبح عاملا ماهرا أو نصف ماهر حتى يتمكن من العمل بالمؤسسات أو مرافق الدولة أو يفتح ورشة خاصة (٢) •

ولقد تم افتتاح أول مركز للتدريب المهني عام ١٣٨٣هـ الموافق ١٩٦٣م في الرياض تم توسع المسئولون عن التعليم في المملكة في إنشاء مراكز مماثلة حتى وصل عددها عام ١٤١٠هـ ثلاثين مركزاً في معظم مدن المملكة .

وأشارت إحدى الدراسات الى أن هناك زيادة كبيرة في الطاقة الاستيعابية لمراكز للتدريب المهني إلا أنه لم تقابلها زيادة في أعداد المتدربين بهذه المراكز . أضف الى ذلك أنه يوجد انخفاض في نسبة الخريجين الى المتدربين بها ففي عام ١٤٠٩هـ وصل عدد المتدربين بهذه المراكز في الفترة الصباحية (٨٤٢٤) متدرباً وعدد الخريجين (٤٨٤٠) متدرباً بنسبة (٥٧,٤٥٪) وفي الفترة المسائية وصل عدد المتدربين بها (١٠١٧) متدرباً وعدد الخريجين (٣٤٥٧) متدرباً بنسبة (٥٧,٤٥٪) أما لتسربهم أو رسوبهم الدراسي مما يؤدي الى عدم مواكبة أعداد الخريجين من مراكز التدريب المهني لمتطلبات التنمية الأمر الذي يترتب عليه شغل الوظائف الفنية والمهنية بغير السعوديين (٣) .

ولقد أجريت عدة دراسات عربية على التعليم الفني ومراكز التدريب المهني وتقييمه وبحث مشكلاته وتتبع حالة خريجيه للتعرف على الكفاية الإخراجية لهذا النمط من التعليم من الناحية الكمية والكيفية ومن البحوث التي قامت بتقييم مراكز التدريب المهني بالدراسة التي قام بها عبد الله محمد بيومي وموضوعها «دراسة تقييمية لمراكز التدريب المهني بالقوات المسلحة المصرية» (٤) ، استهدفت هذه الدراسة تقييم كفاءة الخريجين في ضوء تقييم أدائهم الفعلي وما أتيح لهم من مهارات تعليمية وتدريبية وتقييمية ساهمت في أعدادهم المهني والتعرف على واقع التعليم والتدريب المهني بالقوات المسلحة ، وتحليل وتقييم هذا الواقع في ضوء الأهداف المعلنة بواسطة إدارة التعليم والتدريب

المهني ، والوقوف على الاتجاهات المعاصرة حول نظم وسياسات
التعليم المهني في بعض جوش الدول الأجنبية وتوصلت الدراسة إلى أن
مستوى الأداء كان متوسطا بنسبة ٥٠٪ ، وبدرجة عالية بنسبة ٤٧٪ ،
وبدرجة منخفضة بنسبة ٣٪ ، وهذه النسبة لا تؤثر على أداء الخريجين
كما قام أحمد محمود عادل الكاشف بدراسة موضوعها « دراسة
المشكلات التربوية في مراكز التدريب المهني التابعة لمصلحة الكفاية
الإنتاجية » (٥) ، استهدفت هذه الدراسة التعرف على المشكلات التي
يواجهها نظام التلمذة الصناعية ، كذلك دور التدريب المهني في التنمية
الشاملة ، وأيضا حاجة التنمية إلى تطوير نظم التدريب المهني والتي
تؤدي دورا أساسيا في تقريع العامل الماهر . وأوصت الدراسة
بالاهتمام بالنواحي الثقافية في برامج التدريب المهني والعمل على
توحيد المؤهلات العلمية بحيث يكون مدرسو المواد النظرية من خريجي
كليات التربية والمواد الفنية من خريجي كليات الهندسة . كما قامت
إبتسام مصطفى عثمان بدراسة موضوعها « دراسة تقييمية لمراكز
التدريب المهني في محافظة الاسكندرية » (٦) ، استهدفت هذه الدراسة
التعرف على مدى مساهمة برنامج التدريب المهني السريع بمحافظة
الاسكندرية على الحاق الخريجين بأعمال تتفق تخصصاتها مع نفس
ما دربوا عليه من تخصصات والتعرف على الذين إندثرت منهم ومدى
مساعدة البرنامج لهم . ومن أهم النتائج التي توصلت إليها ما يلي :
أن أكثر من ٨٨٪ من العينة لم تلتحق بالعمل وأن برنامج التدريب
المهني السريع لا يعمل على خفض نسبة البطالة بين العمال غير الفنيين
المسجلين بمكاتب القوى العاملة بمحافظة الاسكندرية .

كما أجرت الغرفة التجارية بجدة بالملكة العربية السعودية دراسة
موضوعها « مدى تجاوب برامج التعليم الفني والتدريب المهني مع

متطلبات التنمية في المملكة» (٧) ، استهدفت هذه الدراسة التعرف على ما تتضمنه خطة التنمية الثانية والثالثة بالمملكة في مجال التعليم الفني والتدريب المهني ، والتعرف على مدى تجاوب برامج ونشاطات مؤسسات التعليم الفني والتدريب المهني مع متطلبات التنمية بالمملكة من خلال التقييم الكمي والوصفي ، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها زيادة عدد المدربين الذين يتركزون التدريب سواء بمؤسسات التعليم الفني أو مراكز التدريب المهني قبل انتهاء البرنامج ويرجع ذلك إلى عوامل اجتماعية عديدة كالعادات والتقاليد ونظرة المجتمع للأفراد الفنيين التي تحد من الاقبال على الالتحاق بمراكز التدريب المهني .

أما عن الدراسات التتبعية التي أجريت عن التعليم الفني فلتقدم قامت ناهد أمين حلمي بدراسة موضوعها « خريجو المدارس الثانوية التجارية بمدينة بنى سويف — بحث تنبؤي » (٨) ، استهدفت الدراسة التعرف على مدى الكفاية الخارجية للتعليم الثانوى التجارى من حيث الكم والكيف عن طريق معرفة مدى موازنة الخريجين للوظائف التي أعدوا لها في المدرسة الثانوية التجارية وتمديد المؤثرات المختلفة على هذه الكفاية ، وتوصلت الدراسة الى عدة نتائج أهمها : قصور المدرسة الثانوية التجارية في تحقيق الكفاية الخارجية الكمية ويتضح ذلك من زيادة المعروض من الخريجين على الطلب عليهم الذي يتمثل في احتياجات القطاعات المختلفة الموجودة في سوق العمل ، أما عن الكفاية النوعية فعلى الرغم من أن معظم الخريجين يعملون في القطاع الحكومي إلا أن طبيعة أعمالهم تختلف مع ما أعدوا له في المدرسة فبمع ما هو مطلوب في سوق العمل ، وأرجعت الباحثة ذلك إلى نوعية الطلاب المتحقين بالتعليم التجارى ، وانعدام التوجيه والارشاد التعليمي والمعنى والقصور في أعداد معلم العلوم التجارية والمواد العملية كما

تقام نسوقى حسين عبد الجليل بحراسة موضوعها : الكفاية الخارجية للتعليم الثانوى الصناعى فى مصر - دراسة تتبعية لبعض خريجيه (٩) . استهدفت هذه الدراسة الوقوف على مدى كفاية التنظيم الثانوى الصناعى فى مصر من حيث مواعمة الخريج لهنته فى سوق العمل . والتعرف على مدى وفاء التعليم الثانوى الصناعى باحتياجات خطط العمالة الماهرة ، وتخلصت الدراسة الى وجود فائض من خريجى التنظيم الثانوى الصناعى لزيادة المعروض منهم عن الطلب ، كما قام محمد خليفة بركات بدراسة موضوعها « تتبع خريجى المدارس الثانوية التجارية » (١٠) ، استهدفت هذه الدراسة الوقوف على حالة خريجى المدارس الثانوية التجارية والالام بطروفهم فيما يتعلق بنجاحهم المهنى بعد التخرج للعمل على زيادة كفاية طلاب التعليم الثانوى التجارى ، واعدادهم الاعداد الذى يكفل لهم النجاح فى مجال العمل سواء فى الحكومة أو فى البنوك أو فى ميادين العمل المختلفة ، وتوصلت الدراسة الى وجود نقص فى اعداد خريجى المدارس الثانوية التجارية وأن سوق العمل يحتاج الى المزيد منهم وأوصت بما يلى : تعديل سياسة الوزارة تجاه التعليم الثانوى التجارى بالتوسع فيه والحد من التعليم الجامعى .

أما عن الدراسات الأجنبية التى أجريت فى هذا المجال فقد قام جرانند فوركس بدراسة موضوعها دراسة تتبعية للخريجي البرنامج المهنى العام ١٩٨٤ فى شمال داكوتا (١١) .

استهدفت هذه الدراسة مسحا لخريجى التعليم المهنى لعام ١٩٨٤ فى شمال داكوتا للتعرف على أثر تدريبيهم المهنى فى قدرتهم على العمل وعملهم فى نفس المجال الذى تم تدريبهم عليه ، وكيفية تقويمهم

لخبراتهم المهنية . ويتم جمع البيانات من طريق مسح بريدي لـ (١٨٥) من الخريجين ، وضلت عدد اثنين استجابوا منهم للاستبيان (٤٨٦) فردا بنسبة ٦١٪/ ثم سجلت نتائج المستجيبين ومن أهمها أن غالبية المستجيبين وافقوا على أن برنامجهم المهني ساعدهم في الحصول على المهنة وتوجيههم واكتسابهم المهارات الأساسية .

في ضوء ما سبق يتضح أنه على الرغم من وجود أربع دراسات عن مراكز التدريب المهني إلا أنها اقتصرت على مجرد تقويم هذه المراكز ، والتعرف على مشكلاتها ، ولم تهتم بتتبع خريجي هذه المراكز للتعرف على المهن التي التحقوا بها بعد تخرجهم ومدى موافقتها للتخصصات التي تم تدريبهم عليها ، وأن الدراسات التي أجريت على التعليم الثانوي التجاري والصناعي فعلى الرغم من اختلاف مجالها مع مجال البحث الحالي وهو مراكز التدريب المهني إلا أنها قامت بتتبع الخريجين منها للتعرف على مدى الكفاية الخارجية للتعليم الثانوي التجاري والصناعي كما وكيفا .

ولهذا تعمل الدراسة الحالية على سد النقص في هذا المجال حيث يقوم الباحث بدراسة تتبعية لخريجي مراكز التدريب المهني في المملكة للتعرف على مدى موافقة التخصصات التي يعمل بها المتدربون مع ما تم تدريبهم عليه ، ولقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد منهج البحث وتصميم أدواته وتفسير نتائجه .

ومن هذا المنطلق تحاول الدراسة الحالية دراسة حالة خريجي مراكز التدريب المهني بالملكة العربية السعودية للتعرف على مدى كفايتها الخارجية من حيث الكو الكيف من خلال معرفة مدى موافقة الخريجين للوظائف التي أعدوا لها .

مشكلة البحث :

سعيًا نحو تحقيق الاكتفاء الذاتي من القوى البشرية اللازمة لتحقيق

تخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية فقد علمت المملكة العربية السعودية على التوسع في نشر مراكز التدريب المهني في معظم مدن المملكة بهدف أعداد الأفراد مهنيًا وتقنيًا على ممارسة مهنة معينة بمرئى رفع مستوى كفاءته الإنتاجية واكتسابه مهارات جديدة تعينه على أن يصبح عاملاً ماهراً أو نصف ماهر حتى يتمكن من العمل في المؤسسات أو مرافق الدولة أو يفتح ورشة خاصة .

وتشير بعض الدراسات الى عدم مواكبة أعداد الخريجين من مراكز التدريب المهني لمتطلبات التنمية وعدم وجود برامج متابعة لأداء خريجي مراكز التدريب المهني والتأكد من مزاوتهم للمهن التي تم تدريبهم عليها (١٢) ، الأمر الذي يتطلب ضرورة التعرف على الكفاية الخارجية لمراكز التدريب المهني وتتبع خريجي هذه المراكز للتعرف على المهن التي التحقوا بها بعد تخرجهم ومدى موافقتها للتخصصات التي تم تدريبهم عليها ، وهذا ما تحاول الدراسة الحالية القيام به . ويمكن تحديد المشكلة التي تنصدي هذه الدراسة لدراستها في الاسؤال الرئيسي التالي :

— الى أى مدى استطاع نظام التعليم بمراكز التدريب المهني بالمملكة العربية السعودية أن يعد خريجي الأعداد الذي يحقق كفايتها الكمية والكيفية ؟

ويتفرع من السؤل الرئيسي عدة تساؤلات هي :

- ١ — ما مدى نجاح مراكز التدريب المهني في أداء وظيفتها ؟
- ٢ — ما مدى وفاء مراكز التدريب المهني باحتياجات سوق العمل من خريجيه ؟
- ٣ — ما العوامل المؤثرة في مواكبة خريج مراكز التدريب المهني لمهنته كما وكيفا ؟

حدود البحث :

يصعب تطبيق أداة الدراسة على جميع المتدربين في مراكز التدريب المهني بالملكة لذا يقتصر الباحث على المنطقة الشمالية بالملكة ، والتي يوجد بها مركزان للتدريب المهني احدهما : في مدينة سكاكا الجوف تم افتتاحه عام ١٣٩١هـ والآخر : في مدنة حائل تم افتتاحه عام ١٣٩٥ هـ .
ويقتصر الدراسة الحالية على مراكز التدريب المهني في مدينة سكاكا الجوف للمبررات التالية :

- ١ - يرجع تاريخ نشأته الى ما يقرب من ربع قرن ، لذا فهو يعدا من أقدم مراكز التدريب المهني في المملكة نسبيا .
- ٢ - تهدف هذه الدراسة الى التعرف على نوعية المهن التي يعمل بها خريجون بمراكز التدريب المهني الأمر الذي يتطلب تتبع بعض الخريجين بعد تخرجهم مما يصعب معه تناول أكثر من مركز وأكثر من مدينة .
- ٣ - تشتمل طبيعة الملكة بأنها مترامية الأطراف حيث يعتمد مركز التدريب المهني بحائل عن مدينة سكاكا الجوف بـ (٩٥٠) تسعمائة وخمسون كيلو مترا تقريبا مما يصعب على الباحث تطبيق أدواتها معا .
- ٤ - يعمل الباحث في مدينة سكاكا الجوف الأمر الذي يساهم عليه تطبيق أدواته وتتبع بعض الخريجين في هذا المركز .
- ٥ - يقع مركز التدريب المهني بسكاكا الجوف في منطقة بدأت الحركة التعليمية فيها متأخرة نوعا ما عن غيرها من مناطق المملكة وذلك لحدائنة مواطن التجمعات السكانية فيها ولذا فلها خصائص تختلف عن غيرها من المناطق الأخرى .

منهج البحث :

تتطلب طبيعة هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي للتعرف على

للواقع الضالى لمرکز التدريب المهني ، ومبررات نشأتها وكيفية النطاق المتدربين بها . وأمكنياتها البشرية والمادية .

وينتمى الجانب الميداني لهذه الدراسة الى البحوث التطبيقية التي تهدف الى دراسة حالة خريجي مراكز التدريب المهني والتعارف على آرائهم للوصول الى نوعية البرامج المناسبة ذات الفائدة بالنسبة لهم ويترتب على ذلك تطوير وتحسين مراكز التدريب المهني في ضوء النتائج الفعلية التي يتم الاتوصل اليها . ويعتمد الباحث في جمع المعلومات من الخريجين على الاستبيان الذي يتم تطبيقه على عينة من خريجي مركز التدريب المهني في مدينة سكاكا الجوف بالمتطقة الشمالية بالملكة العربية السعودية .

مصطلحات البحث : لتحديد مصطلحات البحث فيها يلي :

— الدراسة التطبيقية : يقصد بها في هذه الدراسة : البحث الذي يهتم بتقصي حالة الخريجين انذين تركوا مراكز التدريب المهني بعد اتمام برنامجها الدراسي ومحاولة التعرف على تأثير هذا البرنامج عليهم وعلى الأعمال التي يقومون بها في سوق العمل .

— الكفاية : يقصد بها في هذه الدراسة قدرة مركز التدريب على الوفاء باحتياجات سوق العمل من عمال مهرة بالكم والكيف المناسبين والملائمين للمهن المتاحة في سوق العمل .

خطوات الدراسة :

تسير اجراءات الدراسة الحالية الحالية على النحو التالي :

أولاً : الاطار العام للدراسة : ويتضمن عرضاً للدراسات السابقة التي أجريت عن مراكز التدريب المهني ومشكلة الدراسة والهدف منها ؛ بحدود ، البحث ، ومنهجه ، ومصطلحاته ، وخطواته .

ثانياً : الوضع الراهن لمراكز التدريب المهني بالملكة : ويشتمل

”على إنشاء مراكز للتدريب المهني ، والهدف منها ، وامكانيتها البشرية من مدربين ومتدربين ، وامكانيتها المادية من مبانى وخطه الدراسة .

ثالثا : الكفاية الخارجية لمراكز التدريب المهني : ويحتوى على تعريف الكفاية الداخلية والخارجية والموامل المؤثرة فيها من داخل مراكز التدريب المهني ومن خارجها والواقع البطلى للكفاية الخارجية لمراكز التدريب المهني من حيث الكم .

رابعا : الدراسة الميدانية : ويتضمن وصفا لأداة الدراسة ، وتطبيقها ، واختيار العينة ، وتقرير البيانات ، والمعالجة الاحصائية ، وعرض النتائج وتفسيرها .

ثانيا : الواقع الراهن لمراكز التدريب المهني في المملكة العربية السعودية تهدف هذه الدراسة الى التعرف على مدى أداء مراكز التدريب المهني لوظائفها ، ويتطلب تحقيق هذا الهدف التعرف على الواقع الحالى لهذه المراكز من حيث نشأتها ، والهدف منها ، وامكانيتها البشرية والمادية اذ أن نجاح هذه المراكز فى أداء وظائفها على الوجه الأكمل يتوقف على مدى توافر الامكانيات التى تتفق مع مستوى الأداء المرغوب.

إنشاء مراكز التدريب المهني :

يرجع تاريخ انشاء أول مركز للتدريب المهني الى عام ١٣٨٣هـ حيث افتتح على الرياض ، ثم توالى بعد ذلك افتتاح المراكز الأخرى ففي عام ١٣٩٦/١٩٦٦م افتتح ثلاثة مراكز فى كل من جدة والدمام ويريد ، وفى عام ١٣٩١هـ / ١٩٧١م افتتح مركز بالجوف وبعده بعام افتتح مركز بالمدينة المنورة وفى عام ١٣٩٧هـ / ١٩٧٧م افتتح مركزان فى الباحة ووادى الدواسر ، وفى العام الذى يليه أوجدت مراكز فى مكة وتبوك والمجمعه ، وفى عام ١٣٩٩هـ / ١٩٧٩م افتتح مركزان فى شقراء والرس ، وفى عام ١٤٠٠هـ / ١٩٨٠م افتتح ثلاثة مراكز فى كل

من القطيف وحفر الباطن والليث ، وبعد عام أوجد مركز النماص .
وفي العام الذي يليه افتتح المركز المهني بالخرج ، وفي عام ١٤٥٣هـ /
١٩٨٣م افتتح ثلاثة مراكز في غفيف وبيزان ومطيل عسير وفي عام
١٤٥٥هـ / ١٩٨٥م افتتح مركز نجران ، وفي العام الذي يليه افتتح
مركزان بالوجه والأحلاج ، وفي عام ١٤٥٧هـ افتتح مركز بالطائف وفي
عام ١٤٥٨هـ / ١٩٨٨م افتتح المركز الثاني بالرياض ، وفي عام
١٤١٥هـ / ١٩٩٥م افتتح مركز بيشة ، وبهذا وصل عدد المراكز المهنية
في المملكة ثلاثين مركزا (١٣) .

وتحتوي معظم هذه المراكز على التخصصات التالية : الكهربائي
العامية بفروعها ، والسيارات بفروعها ، والتبديل والنجارة ، واللحام ،
والميكانيكا عامة بفروعها ، والسباكة ، والتبريد ، والتكييف والراديو
والتلفزيون ، والسبكرة ، والدهان ، والصفائح المعدنية ، والطباعة ،
والأدوات المكتبية والألومنيوم وقسم الأعمال التجارية والمكبسية
ويختلف تواجد هذه التخصصات من مركز الى آخر ولقد تضاعف
عدد الطلاب الملتحقين بمراكز التدريب والأعداد المهني حوالي ستة عشر
ضعفا . فارتفع من (٥٧٨) متدربا عام ١٣٩١/٩٠هـ الى (٩١٧٣)
متدربا عام ١٤١٥هـ / ١٤١٥هـ ، كما تضاعف عدد المتدربين الذين
تخرجوا من مراكز التدريب الأعداد المهني حوالي خمسة عشر ضعفا
فارتفع العدد من (٤١٧) خريجا عام ١٣٩١/٩٠هـ الى (٦٢٢١) خريجا
عام ١٤١٥هـ / ١٤١١هـ (٢٤) .

ومن مبررات الاهتمام على مراكز التدريب المهني كما أشارت اليها
جريدة الجزيرة السعودية هو نضوج الوعي لدى الشباب وما أصبحت
ثقافة الصناعة والمهن الفنية من تقدير وتشجيع ، أضف الى ذلك تفهم
الشباب للدور الايجابي الذي تؤديه هذه المراكز لاكتسابهم الخبرة
والمعرفة بمجالات العمل الشريفة الواسعة . وأن العزوف عن الأعمال

الابتدوية قد انتهى وأن المركز الذي كان يعاني منذ بضع سنوات من محدودية عدد المتعلمين عليه أصبح يعاني في الوقت الراهن من زيادة أعداد الراغبين في الالتحاق به ، وأن هذه الزيادة ترجمت في نمو عدد التخصصات التي تدرس بالمركز بحيث أصبحت الآن (١٠) تخصصات تقتاول سائر أنواع العمل ومجالاته (١٥) .

ورغبة من المملكة العربية السعودية في الاكتفاء الذاتي في مجال أعداد القوى البشرية اللازمة لتحقيق خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية التي تصنعها أنشأت العديد من مدارس ومعاهد التعليم الفني والمهني بأنواعه . ولقد جددت سياسة التعليم الهدف من التعليم الفني في المادة (١٥٧) التي تنص على أن « يهدف التعليم الفني إلى تهيئة الطلبة من العاملين المصالحين المؤهلين في سائر الميادين والمستويات الذين تتوافر فيهم العقيدة السليمة والخلق الفاضل واتقان العمل وحسن القيام بما يوكل اليهم من مهام » (١٦) .

ولقد أتاحت المملكة الفرصة لصغار السن الذين لم يوفقوا في التعليم العام والكبار في كسب مهارات فنية عن طريق برامج متخصصة صناعية ومهنية يحصلون فيها على شهادات التدريب المهني والفني ليقوموا بالأعمال المهنية والحرفية في القطاعين العام والخاص . ولتحقيق مراكز التدريب المهني لوظائفها على الوجه الأكمل فإن ذلك يتطلب توافر الامكانيات البشرية اللازمة لها من المتدربين والمدرسين على :
* **التدريبون :**

اتخذ المسئولون عن التعليم وسائل التشجيع الممكنة التي تضمن الاقبال على مراكز التدريب المهني أمام المتدربين ومنها : ما يحصل عليه المتدرب في الدورات الصلاحية من مزايا هي : الحصول على مكافأة شهرية مقدارها (٦٠٠) ريال تزيد إلى (٨٠٠) ريال بعد اكتماله نصف

المدة ينجاح وبدل اعائشة مقداره (١٢٠) ريالاً شهرياً أو اعاش عينية. و (٢٦٠) ريالاً لتأمين الملابس والأحذية عند الالتحاق ، كما يتحصل المركز جميع النفقات من مواد خام ومعدات وخلافه هذا فضلاً عن توفير المواصلات من مقر السكن الى المركز وبالعكس بالمكان ، وسكن مكيف ومؤثت بالمجان للمتدربين والمدرسين والرعاية الصحية والاجتماعية والرياضية بالمجان . وبعد انتهاء الدورة يعين المتخرج في مرافق الدولة والمؤسسات برواتب مجزية حسب شهادته حيث يعين حملة الكفاءة على المرتبة الرابعة وحملة الابتدائية على المرتبة الثالثة ، أما أقل من الابتدائية فيعينون على المرتبة الثانية . ويمنح المتخرج مكافأة مقدارها ألف ريال بعد انتهاء مدة الدورة بنجاح علاوة على مبلغ ألف ريال إذا حصل على تقدير ممتاز كما يمنح المتخرج مكافأة أخرى مقدارها ثلاثة آلاف ريال بخد ستة أشهر من الالتحاق بالعمل الذي تخصص فيه .

ويحق للمتخرج طلب قرض من بنك التسليف لا يتجاوز ٢٠٠,٠٠٠ ريال إذا رغب في افتتاح ورشة خاصة بعد مضي ثلاث سنوات من مزاولة العمل في نفس التخصص .

أما المتدرب في الدورات المسائية فيحصل على مزايا هي : مكافأة شهرية مقدارها (٤٠٠) ريال نحو (١٣٠) ريالاً لتأمين الملابس والأحذية ، كما يصرف للمتدرب جميع لوازم التدريب بالمجان وتؤمن له المواصلات اليومية من مسكنه الى المركز بالمجان وسكن للمتدرب بالمجان . وبعد انتهاء الدورة يصرف للمتدرب الذي ينهى الدورة بنجاح ١٠٠٠ ريالاً ويعين للخريج على المرتبة الأولى .

ويشترط للالتحاق بالدورة الصباحية أن يكون المتقدم سعودياً الجنسية حاصلًا على شهادة النقل من الصف الخامس الابتدائي فما فوق ولا يقل عمره عن (١٧ سنة) ، ولا يزيد عن (٤٥) سنة وأن يكون سليم الجسم خالياً من العاهات .

أما بالنسبة لشروط الالتحاق بالدورة المسائية فهي أن يكون المتقدم سعودياً الجنسية والأقل عمره ١٧ سنة ولا يزيد عن ٥٠ سنة ولائها صحياً وأن لا يكون قد سبق له الالتحاق بالمركز (١٧) .

فيما يلي تطور أعداد المتدربين والخريجين بمراكز التدريب المهنية الصباحية من عام ١٤٠٠ / ١٤٠١ هـ - ١٤٠٩ / ١٤١٠ هـ (٢٨) .

جدول رقم لا (١)

أعداد المتدربين والخريجين بمراكز التدريب المهنية الصباحية من عام ١٤٠٠ وحتى ١٤٠٩ هـ

السنوات \ البيان	المتدربون	الخريجون
١٤٠٠ / ١٤٠١ هـ	٣٨٠١	٢٠٢٤
١٤٠١ / ١٤٠٢ هـ	٣٩١٧	٢٤٥٥
١٤٠٢ / ١٤٠٣ هـ	٣٧٥١	٢٨٠٨
١٤٠٣ / ١٤٠٤ هـ	٣٦٩٧	٢٩٧٠
١٤٠٤ / ١٤٠٥ هـ	٤٥١٥	٢٥٧٩
١٤٠٥ / ١٤٠٦ هـ	٤٩٩١	٣٠١٢
١٤٠٦ / ١٤٠٧ هـ	٥٥٣١	٣٣٦٦
١٤٠٧ / ١٤٠٨ هـ	٦٤٤٣	٣٤٨٣
١٤٠٨ / ١٤٠٩ هـ	٦٦٠١	٤٧١٨
١٤٠٩ / ١٤١٠ هـ	٦٤٦٠	٤٤٩١

يتضح من الجدول السابق أن هناك زيادة في الإقبال على مراكز التدريب المهني، فلقد تضاعف عدد المتدربين بها في عام ١٤٠٨ / ١٤٠٩ هـ حتى وصل (٦٦٠١) أي بنسبة زيادة ١٠٠٪ تقريباً عن عام ١٤٠٠ / ١٤٠١ هـ، وأيضا تضاعف أعداد المتخرجين في عام ١٤٠٨ / ١٤٠٩ هـ بمعدل (٤٧١٨) خريجاً في نفس العام بينما كان عددهم عام ١٤٠٠ - ١٤٠١ هـ (٢٠٢٤) خريجاً تقريباً مما يعكس زيادة الإقبال على هذه المراكز

* هيئة التدريب (المدرسين)

يتوقف نجاح مراكز التدريب المعنى على هيئة التدريب التي تعمل بها واعدادهم الاعداد المناسب للعمل بها .
وفيما يلى اعداد هيئة التدريب بمراكز التدريب المعنى الصباحية حسب المهنة لعام ١٤٠٩ / ١٤١٠ هـ (١٩) .

جدول رقم (٢)

اعداد هيئة التدريب بمراكز التدريب المعنى الصباحية حسب المهنة
لعام ١٤٠٩ / ١٤١٠ هـ

التخصص	كهرباء	سيارات	نجارة	لحام	ميكانيكا	تمديدات تبريد
عدد	٢٣٢	٢٣٦	١١٧	١٠٩	١٤١	٧٠
المدرسين	٩٩	٩٩	٩٩	٩٩	٩٩	٩٩

راديو	صفائح	سمكرة	طباعة	آلات	ألومنيوم
وتلينيزيون معدنية	ودهان	مكتبة	٣٨	٣٣	٢١
٦٦	٢٨	٤٩	٣٨	٣٣	٢١

التخصص	قسم تجارى	مواد نظرية	الاجموع
عدد المدرسين	٢٩	٢٠	١٢٨٨

يتضح من الجدول السابق زيادة اعداد هيئة التدريب فى التخصصات التالية : الكهرباء والسيارات أو الميكانيكا العامة حيث وصل عددهم ما يقرب من نصف اعداد هيئة التدريب فى التخصصات الأخرى ، وربما يرجع ذلك إلى زيادة اقبال المتدربين على هذه التخصصات عن باقى التخصصات ولطبيعة هذه التخصصات التي تتطلب عددا كبيرا من المدرسين .

— أما من حيث المؤهل العلمي لهيئة التدريب بمراكز التدريب المهني فهي على النحو التالي (٢٠) :

جدول رقم (٣)

المؤهلات العلمية لهيئة التدريب بمراكز التدريب المهني

المؤهل العلمي	بكالوريوس	دبلوم فوق	مستوى	مستوى	مستوى	المجموع
العلمي	الثانوي	الثانوي	متوسط	ابتدائي		
عدد	٤٣	١٧٢	٥٥٣	١٨٠	٣٤٠	١٢٨٨
المدرسين						

يتضح من الجدول السابق أن أغلبية المدرسين في مراكز التدريب المهني دون المستوى الجامعي وغير معدين اعدادا تربويا ، الأمر الذي ربما يؤثر على أدائهم في هذه المراكز .

أما عن عدد المدرسين بمركز التدريب المهني بمدينة انجوف لتدريبهم (٣٩) مدربا موزعين على النحو التالي : قسم الكهرباء (٥) ، سيارات (٨) ، نجارة (٤) ، لحام (٥) ، ميكانيكا عامة (٥) ، تمديدات صحية (٣) ، تبريد وتكييف (٣) ، راديو وتليفزيون (٣) ، سمكرة ودهان (٢) ، مواد نظرية (١) ، ويوجد بالمركز أحد عشر موظفا (١٨) عاملا الامكانيات المادية : يقصد بها المباني والتجهيزات وخطة الدراسة . إذا أن توازن النواحي المادية من المقومات الأساسية لأداء مراكز التدريب المهني لوظائفها .

* المباني : للمباني أهمية كبيرة في تحقيق وظائف مراكز التدريب المهني إذا تسهم المباني الجيدة في تحقيق نتائج تعليمية مرغوب فيها بينما تؤثر المباني غير الجيدة على أداء العملية التعليمية على النحو الآتسيود .

— مذكرات —

ويتمتع مدينتي مراكز التدريب المهني في المملكة حكومية وغير
مبتأجرة ، أما عن نوعية البناء فيوجد (١٨) مركزاً مبنياً من المسلح ،
و (١٢) مركزاً مبنياً جاهزة (٢١) .

— * خطة الدراسة : تتوزع على (١٨) شهراً ، عدد الساعات
العملية أربع ساعات يومية بمعدل (٢٠) ساعة في الاسبوع وساعات
نظري يومية أما الثقافة الإسلامية ساعة واحدة في الاسبوع .

ثالثاً : الكفاية الخارجية لمراكز التدريب المهني بالمملكة العربية السعودية
تحقيقاً لهدف الدراسة الذي يطاول التعرف على مدى وفاء مراكز
التدريب المهني باحتياجات سوق العمل من خريجه فان هذا يقتضي
التعرف للكفاية الداخلية والخارجية لهذا النمط من التعليم الفني ،
وهذا ما سيتناوله هذا الجزء من الدراسة .

ان الكفاية في التعليم تعني مدى قدرة نظام تعليمي معين على
تحقيق الأهداف المنشودة منه (٢٢) ، ويقسم البعض الكفاية في
التعليم الى نوعين هما : (٢٣) :

الكفاية الداخلية : ويقصد بها مدى قدرة النظام التعليمي الداخلية
على القيام بالأدوار المتوقعة منه ، وتشمل جميع العناصر البشرية
الداخلية في التعليم ، والتي تتولى البرامج التعليمية والمناهج الدراسية
والأنشطة المصاحبة والإدارية لتحقيق التكامل بين الأدوار والوظيفة .
أما الكفاية الخارجية : فيقصد بها مدى قدرة النظام التعليمي
على تحقيق أهداف المجتمع الخارجي الذي وجد النظام من أجل خدمته
من خلال ما يقدمه النظام التعليمي من خريجي هذا المجتمع ، ومدى
ما يسهم به هؤلاء الخريجون في مجالات النشاط المختلفة في المجتمع ،
وقدرة الخريج الاجتماعية في القيام بدور المواطنة الصالحة وممارسة
(٢٤ - مجلة)

التحقيق والواجبات الاجتماعية المرتبطة بهذا الدور والكفاية الخارجية جانبان منها الكفاية الخارجية الكمية : يقصد بها مدى قدرة النظام على تخريج الأعداد المطلوبة للوفاء باحتياجات المشروعات الاقتصادية المختلفة لتحقيق التنمية .

الكفاية الخارجية الكيفية : يقصد بها مدى توافر المواصفات والمهارات لدى الفريجين بحيث يتفق مع مواصفات المهن المتاحة لهم في سوق العمل . ويتوقف تحقيق الكفاية الخارجية للنظام التعليمي على قدرة هذا النظام على سد احتياجات المجتمع من العمالة الماهرة .

والتأمل لأوضاع المجتمع السعودي وسوق العمل به يلاحظ وجود نقص شديد في معظم الحرف اليدوية المختلفة الأمر الذي يستوجب استخدام الجنسيات الأخرى للعمل في هذه الحرف وربما يرجع ذلك إلى عزوف الشباب السعودي عن الالتحاق بهذه الحرف بسبب ما تلقاه من نظرة اجتماعية غير صحيحة .

وتعد مراكز التدريب المهني في المملكة العربية السعودية أحد فروع التعليم الفني الذي يهدف إلى إعداد القوى البشرية لاعداداً مهنية وتدريبه على ممارسة مهنة معينة بفرض رفع مستوى كفايته الانتاجية واكسابه مهارات جديدة تعينه على أن يصبح عاملاً ماهراً أو نصف ماهر إذا تمكن هذا النمط من التعليم من تحقيق أهدافه بتوفير هذه العمالة بالكم والكيف المناسبين للمهن المتاحة في سوق العمل تحققت بذلك كفايته الخارجية .

وتتحدد الكفاية الخارجية بمدى موازنة فريجي مراكز التدريب المهني بالمملكة العربية السعودية للمهن التي أعدوا لها عن طريق مراكز التدريب المهني والتدريب العملي داخلها ، والمهن الموجودة في سوق العمل من حيث المستوى التأهيلي لتقيام بهذه المهن على الوجه الأكمل .

تتقسم العوامل المؤثرة في الكفاية الخارجية لمراكز التدريب
إلى التي يمكن أخذها من داخل هذه المراكز وتسهيل التدريب
والتدريب والتوجيه المعنى والإفتر من خارج هذه المراكز كملامة هذه
المركز بيقى مروع للتعليم وبالمؤسسات الخارجية في المجتمع (٢٤) ١٠

١ - العوامل المؤثرة في الكفاية الخارجية من داخل مراكز التدريب المعنى :
(١) المدربون : يعد المدربون المداخل الأساسي في مراكز
التدريب المعنى والهدف الرئيسي لأي مركز للتدريب المعنى هو تنمية
هذا المدرب الذي يمثل المخرج الأساسي لهذا المركز ، وبالنظر إلى
نوعية المدرب المتحقق بمراكز التدريب المعنى فهو من الحاصلين على
الشهادة الابتدائية ومن لم يستطع الحصول عليها ، الأمر الذي يؤثر
على احساسهم بالأحباط والشعور بالنقص وعلى التخصيل بالمركز
وارتفاع معدل الرسوب والتسرب بين المدربين لضعف المستوى
التعليمي في المداخل السابقة ، كما أن أسر معظم المدربين ذات مستوى
اجتماعي اقتصادي متواضع ، وبذلك لا يلاحظ المدربون بهذه المراكز
رغبة منهم ، الأمن الذي يتطلب الاعتماد على اختبارات القدرات
والقبول على أساس التوجيه التعليمي والمعنى ، كما يعمل مراكز
التدريب المعنى بالملكة العربية السعودية من نظرة المجتمع غير السليمة
إلى هذا النمط من التعليم ، مما يؤثر في جودة هذه المراكز على اكتساب
المدربين الكفاية اللازمة لهم على النحو المبين .

(٢) التوجيه المعنى : إن خطاب المؤسسة في التوجيه المعنى إلى
آثاره بعيدة المدى على الفرد والمجتمع ففشل الفرد في حياته العملية
يرجع إلى عدم اهتمامه بالعمل المناسب مما يؤدي إلى كراهيته للعمل
والفشل في ذاته وتركه إلى غيره والنقل من عمل لآخر مع تكرار
هذات والتجاهات عقلية غير سليمة تفر الفرد والمجتمع ، فيؤدي ذلك

الى الانتطاف على أنواع من التعليم لا تعد الأفراد بل هم مؤهلون لـ
ولا تسمح لهم قدراتهم بمناجته مسابرة الأمر الذي يمكن الهدر في
الأموال مما يطر بالناحية الاقتصادية للبلد .

ولتحقيق التوجيه المهني في مراكز التدريب المهني يلزم أن يكون
ضمن معايير القبول في هذه المراكز اجراء اختيار للميول للتعرف على
مقدار ميل الفرد واستعداده للعمل في الحرفة التي سيلتحق بها .

(ج) المدربون : يمثل معظم العاملين في مراكز التدريب المهني
من هيئة التدريب من الأفراد غير المؤهلين تأهيلا عاليا ، فلم تحصل
معظم الفئات على الشهادة الجامعية بل دون المستوى الجامعي ، مما
يؤثر على الأداء في هذه المراكز هذا في الوقت الذي تسعى فيه معظم
الدول الى توحيد مصادر اعداد المعلم ، ولذا فهذا التباين في مصادر
التدريسين في هذه المراكز ربما يؤثر على فاعلية العملية التعليمية بها .

٢ - العوامل المؤثرة في الكفاءة الخارجية من خارج مراكز التدريب المهني :

(أ) علاقة مراكز التدريب المهني بباقي فروع التعليم :

تستمد مراكز التدريب المهني متخلاتها ممن لم يستطع استكمال
شهادة المرحلة الابتدائية أو من الحاصلين عليها ، ويعد نظام التعليم
في هذه المراكز مستقلا عن غيره من فروع التعليم الثانوي المهني مما
يجعله نظاما مغلقا لا يتصل بغيره من النظم التعليمية ، والتكامل بين
مراكز التدريب المهني وبين مؤسسات التعليم المهني الأخرى ربما
يساعد على تغير المفهوم والنظرة الاجتماعية لهذا النمط من التعليم .

(ب) علاقة مراكز التدريب المهني بالمؤسسات الخارجية في المجتمع :

تهدف مركز التدريب المهني في المملكة العربية السعودية الى اعداد
الفرد اعدادا مهنيا وتدريبه على ممارسة مهنية معينة بغرض رفع مستوى

كفايات الانتاجية واكتسابه مهارات جديدة تمهين على أن يصبح عاملاً ماهراً أو نصف ماهراً ليتمكن من العمل بالمؤسسات أو مرافق الدولة أو يفتح ورشة خاصة ولذا فالملاقة وثيقة بين هذا النمط من التعليم والمؤسسات الموجودة في المجتمع الخارجي حيث يمدّها بما تحتاجه من عمالة مما ييسر الاتصال الدائم والتعاون بما يتفق مع طبيعة النظام الاقتصادي واقع الكشاية الخارجية لمراكز التدريب المهني في المملكة العربية السعودية :

(١) من الناحية الكمية :

يمكن التعرف على مدى تحقيق مراكز التدريب المهني لكفاياتها الخارجية من خلال قدرتها على الوفاء بالأعداد التي تغطيها خطط وبرامج التنمية من احتياجات سوق العمل .

ويوضح الجدول التالي أعداد خريجي مراكز التدريب المهني في المملكة العربية السعودية في الفترة من عام ١٤٠٤/ ٢٤٠٩هـ (٢٥) .

جدول رقم (٤)

اعداد الخريجين في مراكز التدريب المهني بالمملكة العربية السعودية في الفترة من ١٤٠٤ وحتى ١٤٠٨هـ

السنوات	الخريجون
١٤٠٤هـ / ١٤٠٥هـ	٢٥٧٩
١٤٠٥هـ / ١٤٠٦هـ	٣٠١٢
١٤٠٦هـ / ١٤٠٧هـ	٣٣٦٦
١٤٠٧هـ / ١٤٠٨هـ	٣٤٨٣
١٤٠٨هـ / ١٤٠٩هـ	٤٧١٨

ينتهي هذه الزيادة نتيجة التوسع في مراكز التدريب المعنى في
مخطط مركز الجهة غير أن هذه الزيادة لا تمثل جميع التخصصات التي
تحتاجها هذه المراكز ، فهناك بعض التخصصات التي يقبل عليها المتدربون
بينما تبقى التخصصات الأخرى يوجد نقص في الالتحاق بها . مما
يترتب عليه تصحيح في بعض التخصصات ونسده في التخصصات
الأخرى ، ويكمل هذا عدم مبرر مراكز التدريب المعنى عن تحقيق
حاجتها الخارجية الكمية على النحو المنشود .

وللتعرف على امكانية الحصول على فرص عمل أمام خريجي
مراكز التدريب المعنى ومحاولة التعرف على مبدى ملاءمتها للتعليم
الذي حصلوا عليه فان ذلك يتطلب النزول الى الواقع وهذا ما سيتناولوه
الجزء انقادم من الدراسة .

رابعاً : الدراسة الميدانية :

للتعرف على نوعية فرص العمل المتاحة أمام خريجي مراكز التدريب
المعنى ومدى ملاءمتها للتعليم انذى حصلها عليه ، فان ذلك يتطلب
النزول الى الميدان حيث يطبق الباحث استبياناً على الخريجين وقيماً
على وصف لأداة الدراسة ، وإجراءات الدراسة الميدانية وتطبيق أدواتها ،
والبيئية ، وتفرع البيانات والمعالجة الاحصائية ، وأخيراً عرض
النتائج وتفسيرها .

١ - وصف أداة الدراسة (الاستبيان) :

يتكون الاستبيان من ثلاثة عشر سؤالاً يشتمل على المحاور التالية :
العوامل التي تؤدي إلى التحاق المتدربين بمراكز التدريب المعنى
وتحتوى على عشرة عوامل واسباب تفضيل التدريب للتخصص الذي
التحق به ، وعوامل ترك بعض المتدربين للمركز أثناء الدراسة ، وهل
يملك المتدرب بعد حصوله على الشهادة ، ونوعية العمل الذي يلتحق

وهـ ، وأسباب عزوف بعض الشباب السعودي عن العمل في البيئة التي تخصص فيها ، ومدى كفاية الساعات المخصصة للتدريب المهني ، والأجهزة والمعدات المخصصة للبرامج العملية ، وظروف العمل بالورش من حيث الإضاءة ، وفي نهاية الاستبيان سؤال مفتوح عن مقترحات الخريجين نحو تطوير مراكز التدريب المهني .

وللتأكد من صدق الاستبيان تم عرضه على مجموعة من المحكمين في كلية المعلمين بالجوف وعددهم (١١) عضو هيئة تدريس في قسم التربية وعلم النفس ، وقسم المناهج وطرق التدريس وتم تعد تعديل بعض الألفاظ في الأسئلة ، ثم أخذ الاستبيان صورته النهائية . ولصواب ثبات الاستبيان استخدمت طريقة التجزئة النصفية وبتطبيق معادلة سير مان وبراون في التجزئة النصفية توجد أن معاملات الاستبيان هو (٠.٨٦) مما يطمئن إلى استدامة في التطبيق الميداني على البيئة الكلية للدراسة .

إجراءات للدراسة الميدانية وتطبيق أدامها :

بعد أن انتهى الباحث من تصميم أداة الدراسة والتأكد من صدقها توجه إلى مركز التدريب المهني بمقدينة سكاكا الخوف في يوم السبت ١٤١٤هـ الموافق ١٩٩٤م وتم الحصول على البيانات والمعلومات الخاصة بالخريجين من أعوام ١٤١١هـ حتى عام ١٤١٤هـ من وأتم الملفات الموجودة بالمركز لتسهيل على الباحث الاتصال بهم واستمر التطبيق ثلاثة أشهر حتى ٣ شهر صفر ١٤١٥هـ .

* عينة البحث :

تتكون عينة الدراسة من خريجي مركز التدريب المهني في مدينة سكاكا الجوف بالأعوام التالية ١٤١٢، ١٤١٣، ١٤١٤ هـ وحصل عدد الخريجين في عام ١٤١١هـ (٤٨) خريجاً وفي عام ١٤١٢هـ (٥٢) خريجاً وفي عام ١٤١٣هـ (٩٣) خريجاً وبهذا وحصل عدد الخريجين في السنوات الثلاث ١٩٧

خريجاً يقوم بالبحث بشئهم بعد خروجه من المركز للتدريب على
نوعية الأعمال التي يقومون بها وعلى أدائهم للأعمال التي تخصصوا
فيها أثناء دراستهم في المركز .

* تفرغ البيانات والمعالجة الإحصائية :

تم جمع البيانات عن الخريجين ونوعية العمل الذي يعملون فيه ،
ووصل عدد الذين تم الاتصال بهم وطبق عليهم الاستبيان (١١٤) خريجاً
أي بنسبة ٣٧.٧٪ من الخريجين في السنوات الثلاث ، وتعزز
الحصول على معلومات عن (٣٨) خريجاً لعدم وجودهم في نفس
العنوان الذي أعطوه للمركز ، أو رفضهم الإفصاح عن معلومات تتعلق
بهم واستخدمت النسب المئوية في المعالجة الإحصائية .

* عرض النتائج وتفسيرها :

في ضوء تطبيق الاستبيان على الخريجين في مركز التدريب المهني
بمدينة سكاكا الجوف ، توصلت الدراسة الى عدة نتائج يمكن عرضها
في المحاور الآتية :

- ١- عوامل التحاق المتدربين بمراكز التدريب المهني .
- ٢- أسباب ترك بعض المتدربين لمراكز التدريب المهني .
- ٣- نوعية المهن التي يلتحق بها خريجو مراكز التدريب المهني .
- ٤- عوامل عزوف بعض الشباب السعودي عن المهنة التي
تخصص فيها .

٥ - مدى كفاية البرامج النظرية والتدريب العملي والأجهزة
والمعدات بمراكز التدريب المهني .

- ١- عوامل التحاق المتدربين بمراكز التدريب المهني .
- توصلت الدراسة الى الأسباب التي أدت الى التحاق المتدربين
بمراكز التدريب المهني كما يوضحها الجدول التالي :

جدول رقم (٥)

عوامل التماق المتدربين بمراكز التدريب المهني

النسبة المئوية للأراء	المسؤول
الخريجين	ماشعر بأنني التحقت بمركز التدريب المهني للعوامل التالية
٪١٠٠	١ - بناء على رغبتي في الدراسة بالمركز
٪٧٥	٢ - فرضتها ظروفى الماثلية
٪٤٦٫٦٧	٣ - القشل فى مواصلة التعليم العام
٪١٠٠	٤ - الحصول على الشهادة فقط
٪٦٦٫٦٧	٥ - بناء على رغبة الأصدقاء
٪٥٢٫٧٨	٦ - احترام أفراد المجتمع السعودى للعمل اليدوى
٪٨٠٫٥٦	٧ - العمل فى المهنة التى تخصصت فيها بعد التخرج
٪٨٨٫٨٩	٨ - الحصول على قرض من البنك بعد التخرج
٪٣٦٫١١	٩ - بناء على استشارة المرشد الأكاديمى فى المدرسة
٪٦٣٫٨٩	١٠ - العمل خارج الدوام اذا دعت الضرورة

يتضح من الجدول السابق أن من العوامل الرئيسية التى أدت إلى التماق الخريجين من المركز مجرد الحصول على الشهادة فقط ورغبتهم فى الدراسة بالمركز ، يأتى ذلك العمل فى المهنة التى تخصص فيها بعد التخرج حيث وصلت نسبتها إلى ٪٨٠٫٥٦ / يأتى ذلك الظروف الماثلية ووصلت نسبتها ٪٧٥ / يأتى ذلك رغبة الأصدقاء ووصلت نسبتها ٪٦٦٫٦٧ / فمن الأسباب الرئيسية التى دفعت معظم المتدربين إلى الالتحاق بالمركز كما أشار إليها أكثر من خريج ما يأتى صعوبة الحصول على وظيفة فى الوقت الحالى وهى من الأسباب الدافعة لموم الخريجين إلى الالتحاق بالمركز ، بعد النظر عن قشل بعضهم فى مواصلة الدراسة ، أما أقل العوامل التى تؤدى إلى التماق المتدرب بمركز التدريب المهني فهو بناء على استشارة المرشد الأكاديمى فى المدرسة حيث حصلت على أقل نسبة ٪٣٦٫١١ ، وربما يرجع ذلك إلى أن برامج التعليم

الفنى والمهنى تأتى فى قمة المجالات التى تعتمد على التوعية المهنية المبكرة للتلاميذ، فمعظم التلاميذ لا يعرفون شيئاً يفكر عن هذه المجالات وعن طريق برامج التوجيه يحصل كثير منهم على المعلومات أو القيم والاتجاهات والممارات اللازمة لخوض غمارها . وربما يعزى قللة المتقدمين الى معاهد ومراكز التعليم الفنى والمهنى مقارنة بمتعدد المتقدمين الى المجالات الأكاديمية الأخرى كالثانوية العامة أو الكليات العامة أو الكليات الملكية أو الكليات المتوسطة أو غيرها الى عدم توافر التوجيه المهنى المناسب للتلاميذ . اذ ليس من الضروري أن تكون هناك أسباب اجتماعية أو اقتصادية خلف هذا الانحياز فالذين لا يعرفون طريقهم غالباً ما يتخبطون فى اتجاهاتهم المهنية بفد أن يتركوا مدارسهم . ولهذا يعد التوجيه المهنى أساساً لانجاح برامج التعليم الفنى والمهنى بالتباعد (٢٦) .

أما عن أسباب اختيار الخريجين لتخصصهم فقد افادوا بما يلى موافقة للعلوم ورغبتهم بنسبة ٨٣٪ ، يزاولون العمل بها قبل انضمامهم الى المركز بنسبة ٣٣٪ ، يشعرون بأنها أفضل من التخصصات الأخرى بنسبة ٢٥٪ . كما أضف بعض الخريجين عوامل أخرى أهمها: الحصول على المكافأة الشهرية ، والحصول على شهادة مهنية .

٢ - أسباب ترك بعض المتدربين لمركز التدريب المهنى

— أما عن الأسباب التى تؤدى الى ترك بعض المتدربين لمركز التدريب المهنى أثناء الدراسة ، فقد ذكر الخريجون ما يلى :
— حصول المتدرب على وظيفة تؤمن له دخلاً مقبولا .
— عدم وجود اجازات كاجازة الربيع واجازة نهاية العام مما يعوقه بالكل على التدريب .

— قلة الحوافز المادية والمعنوية . — قلة الامكانيات فى الأقسام
— بعض المتدربين يشكون من صعوبة المنهج حيث يدرس الفزياء والرياضيات .

٢- نوعية المهن التي يلتحق بها خريجو مراكز التدريب المهني

- فيما يخص السؤال عن: هل يتقبل الخريج بالشهادة التي حصل عليها بعد تخرجه ، أفاد جميع أفراد العينة ١٠٠٪ بأنهم يتقبلون بعد تخرجهم ، وعن قبول الشباب المتسحقين في نفس التخصص بعد تخرجهم في مركز التدريب المهني ، أفاد جميع أفراد العينة ١٠٠٪ بأن بعض الخريجين يعملون في نفس المهن التي تخصصوا فيها دون البعض الآخر .

في ضوء تطبيق أداة الدراسة على الخريجين توصلت الباحثة إلى ما يلي :

جدول رقم (٦)

نوعية المهن التي يعمل بها خريجي مراكز التدريب المهني بمدينة سيكاكا الجوف

نوع العمل	العدد	يعمل في إحدى المهن في إحدى المهن	يعمل في إحدى المهن في إحدى المهن	لا يعمل في أي منهن
التخصص	*الدوائر الحكومية	في نفس التخصص	غير نفس التخصص خاصة	ورشة
ميكانيكا	٥٤	٢٢	١٨	٨
تكييف وتبريد	٢٢	٤	٨	٤
كهرباء	١٨	٨	٤	٦
راديو	٨	٢	٢	٤
وتلفزيون				
لحام	٤	-	٢	٢
سمنر قودمان	٤	-	٢	٢
سباكة	٢	-	-	٢
تجارة	٢	-	٢	-
اجمالي	١١٤	٣٦	٢٨	١٢

* ونجد الإشارة أن الدوائر الحكومية التي يعمل بها خريجو مراكز التدريب المهني هي الشرطة ، البلدية ، البريد ، المستشفى ، وزارة العدل ، شركة الكهرباء ، الجوازات .

يتضح من الجدول السابق أن هناك بعض التخصصات التي لا يرغب الخريجون العمل فيها سواء في الدوائر الحكومية ، أو الورش الخاصة وهي اللحام ، والسبك ، والدهان ، والسباكة (تمديدات صحية) ، والنجارة . وربما يعزى ذلك إلى أن الحركة التعليمية بدأت في المنطقة الشمالية متأخرة نوعاً ما عن غيرها من المناطق في المملكة وذلك لطوائف مواطن التجمعات السكانية فيها ؛ فقد كانت المنطقة عبارة عن موارد ماء للبوادي العابرة قبل توطن الأهالي فيها (٢٧) ، وليس من السهل أن ينخرط البدوي أو ابن العشيرة العريقة فيهم لكون ذلك لدى الكثير منهم أمراً مستهجناً ، فليس من اليسر عليه أو من المقبول أن يعمل أي منهما نجاراً أو جزاراً أو حلاقاً مثلاً (٢٨) .

إن هذا الفرع من التعليم لا يجد الاقبال الكافي ويرجع هذا النقص إلى الاعراض التي ناهية اجتماعية بحيث (٢٩) .

فهناك اعتقاد سائد أن أعمال السباكة والنجارة والحلاقة وأعمال البناء والصيانة غير لائقة اجتماعياً وينظر لها نظرة سلبية لأنها تتطلب العمل المهني اليدوي والملابس الوظيفية التي تختلف عما اعتاد عليه المجتمع ، لهذا نجد أن فئة قليلة من المجتمع تعمل في هذه المجالات . وبالتالي فإن النقص في هذه الأعمال واضح إلى درجة أنه من الصعب أن نجد السعودي الذي يعمل في هذه المجالات فهي يعتمد فيها على العمالة غير السعودية (٣٠) .

كما يتبين من الجدول السابق أن هناك بعض التخصصات يعمل بها خريجون مراكز التدريب المهني ، وفيما يلي نسبة الذين يعملون في نفس التخصص إلى الخريجين من هذا القسم ، ميكانيكا سيارات عدد الخريجين (٥٤) خريجاً الذين يعملون في نفس التخصص في إحدى الدوائر الحكومية (٢٢) أي بنسبة ٤٠,٧٤٪ ، تكييف وتبريد عيود الخريجين (٢٢) ، عدد الذين يعملون في الدوائر الحكومية بنفس

التخصص أربعة أى بنسبة ١٨/١٨٪ الكهولة عدد الخريجين (١٨) وصل عدد الذين يعملون فى التخصص فى إحدى الدوائر الحكومية ثمانية أى بنسبة ٤٤/٤٤٪ ، راديو وتلفزيون عدد الخريجين ثمانية ، عدد الذين يعملون فى نفس التخصص فى إحدى الدوائر الحكومية اثنان بنسبة ٢٥/٢٥ .

ويشير الجدول السابق أن هناك بعض التخصصات يعمل خريجو مركز التدريب المهني فيها فى إحدى الورش الخاصة بوفيا إلى نسبة الذين يعملون فى نفس التخصص إلى الخريجين من هذا القسم ميكانيكا سيارات عدد الخريجين (٥٤) خريجا ، عدد الذين يعملون فى الورش الخاصة أربعة أى بنسبة ١٤/١٤٪ ، التكييف والتبريد عدد الخريجين (٢٢) خريجا عدد الذين يعملون فى الورش الخاصة أربعة أى بنسبة ١٨/١٨٪ .

كما يتضح من الجدول السابق أيضا أن عدد خريجي مركز التدريب المهني الذين يعملون فى إحدى الدوائر الحكومية فى غير التخصص (٣٨) خريجا ، أى بنسبة ٣٣/٣٣٪ إلى جملة الخريجين مما يتبين أن الالتحاق ببعض المتدربين بالمركز ليس إلا للحصول على رخصة تؤهله للالتحاق بالوظيفة ، ويقصد بالوظيفة هنا الوظيفة المكتبية .

أما عن عدد الخريجين الذين يعملون فى نفس التخصص فى إحدى الدوائر الحكومية فوصل عددهم (٣٦) خريجا ، أى بنسبة ٣١/٣١٪ إلى جملة الخريجين ، وصل عدد الخريجين الذين لا يملكون (٢٨) خريجا أى بنسبة ٢٤/٢٤٪ إلى جملة الخريجين بينما أقل عدد من الخريجين هم الذين يعملون فى الورش الخاصة وصل عددهم (١٢) خريجا أى بنسبة ١٠/١٠٪ إلى جملة الخريجين .

وبذلك يمكن ترتيب الخريجين من حيث العمل بعد التخرج إلى أن

مخصصهم يمثل في إحدى الدوائر الحكومية في غير تخصصه بنسبة ٣٣٪ ، وبمخصصهم يمثل في إحدى الدوائر الحكومية في تخصصهم بنسبة ٥٨٪ ، وبمخصصهم لا يمثل بنسبة ٢٤٪ ، وبمخصصهم لا يمثل في الدوائر الخاصة بنسبة ١٠٪ .

كما تجدر الإشارة إلى أن هناك بعض التخصصات يعمل بها الخريجون سواء في إحدى الدوائر الحكومية أو الدوائر الخاصة ، كميكانيكا السيارات وعددهم (٣٠) خريجاً ، أي بنسبة ٥٥٥٠٪ إلى جملة الخريجين من نفس القسم ، والتكييف والتبريد وعددهم ثمانية أي بنسبة ٣٣٪ إلى جملة الخريجين من نفس القسم .

— عوامل عزوف بعض الشباب السعودي عن العمل في المهنة التي تخصص فيها :

— أما عن الأسباب التي تؤدي إلى عزوف بعض الشباب السعودي عن العمل في المهنة التي تخصصوا فيها بالمركز فقد توصلت الدراسة إلى مايلي :

جدول رقم (٧)

عوامل عزوف بعض الشباب السعودي عن العمل في المهنة التي تخصص فيها بمركز التدريب

العوامل	النسبة المئوية الأفراد الخريجين
١ - عدم ثقة أفراد المجتمع السعودي في كفاءة خريجي مركز التدريب المهني	١٠٠
٢ - المبادئ والقياسات	٦٦,٦٦
٣ - عدم كفاءة بعض خريجي مراكز التدريب المهني	—

وأضاف الخريجون أن من الأسباب التي تؤدي إلى انصراف بعض الشباب السعودي عن العمل في نفس التخصص هو « البحث عن عمل كتابي مريح » .

٥ - مدى كفاية البرامج النظرية والتدريب العملي والأجهزة والمعدات بالمركز :

(أ) وفيما يتعلق بمدى كفاية الساعات المخصصة للتدريب العملي أفاد ٧٥٪ من الخريجين بأنها كافية كما أفاد ٢٥٪ بأنها كافية إلى حد ما .

(ب) وعن الأجهزة والمعدات المخصصة للبرامج العملية أفاد معظم أفراد العينة ٨٣٪ ، بأنها كافية ولكنها غير حديثة ، كما أشار ٨٣٪ ، بأنها كافية وحديثة ، و ٨٣٪ ، بأنها كافية وبعضها حديث والبعض الآخر غير حديث .

(ج) ولقد أفاد ٦٦٪ من أفراد العينة أن ظروف العمل بالورش من حيث الإضاءة والتهوية غير مناسب ، كما أشار ١٦٪ بأنها مناسبة ، ١٦٪ أفاد بأنها مناسبة إلى حد ما .

(د) وعن مدى كفاية الدة المخصصة للبرامج النظرية بالمركز أفاد جميع الخريجين ١٠٠٪ بأنها كافية .

— أما عن المقترحات التي فكرها الخريجون في السؤال المفتوح فمنها نهاية الاستيفان والتي تؤدي إلى تطوير مراكز التدريب المهني وهي :
— الحصول على أجازات أثناء الدراسة كأجهزة الربيع وأجازات عمانية العام حتى لا يؤدي الانقطاع المستمر في الدراسة إلى مثلك المدرب والتدريب .

- توفير المعدات والأجهزة الحديثة بالمركز .
- زيادة الحصص الدينية لتوجيه المتدربين .
- توفير مشرف اجتماعي لحل مشكلات المتدربين .

جد التدريب الميداني للمتدربين :

- تنظيم الوقت في المركز على شكل فترات .
- تخصيص وسيلة انتقال وسكن للمتدربين المغتربين من مدينة مسكاكا
- تكثيف استعمال الوسائل التعليمية لضمان وصول المعلومات للمتدربين .
- توفير اضاءة وتهوية جيدة في الورش .
- أن يكون موعد انتهاء الدوام في المركز في الساعة الواحدة ظهرا بدلا من الساعة الثمانية .
- وفي ضوء النتائج التي تم التوصل اليها يقترح الباحث ما يلي :
- العمل على اجراء اختبارات للكشف عن ميول واستعدادات وقدرات المتدربين قبل التحاقهم بمراكز التدريب المهني .
- العمل على تلافى الاسباب التي تؤدي الى ترك أو عزوف بعض المتدربين لمراكز التدريب المهني في أثناء الدراسة .
- العمل على التوعية المهنية المبكرة للتلاميذ في المدارس وتوافر التوجيه المهني المناسب للتلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي .
- العمل على تغيير الاعتقاد الخاطئ لأفراد المجتمع السعودي نحو العمل اليدوي وذلك عن طريق الخطب والمحاضرات والندوات الدينية ، ومشاركة وسائل الاعلام المسموعة والمرئية في توعية أفراد المجتمع بأهمية العمل اليدوي ، وتبني ثقة أفراد المجتمع السعودي في كفاءة خريجي مراكز التدريب المهني .
- العمل على توفير الاضاءة والتهوية الكافية في الورش بمراكز التدريب المهني لتحقيق أهدافها على الوجه الأكمل .
- العمل على إلزام المتدرب بالعمل في نفس تخصصه بعد تخرجه في مراكز التدريب المهني .

ففي هذا العدد

رقم

الصفحة

- ٢ حاجتنا إلى مشروع قومي شامل
لتطوير التعليم وتحديثه
للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

- ٩ الكفايات التدريسية لمعلم
المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية
للدكتور محمد السيد حسونة
٢٠

- ١٧ أليات التجديد التربوي
للدكتور إبراهيم عصمت مطاوع

تأثير تنمية الرشاقة على فاعلية الدوران
في سباحة الصدر لدى سباحي البراعم
للدكتور أشرف أحمد مختار علل

- ٤٨ خريجو مراكز التدريب المهني
بالمملكة العربية السعودية
للدكتور مراد صالح مراد زيدان

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

العدد الرابع

مايو ١٩٩٧

السنة الثامنة والأربعون

صحيفة التربية

السنة الثامنة والأربعون مايو ١٩٩٧ العدد الرابع

تصلوها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

رئيس مجلس الإدارة : الأستاذ عبد الجليل حماد

رئيس التحرير : الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

مدير التحرير : الأستاذ الدكتور محمد السيد حسونة

هيئة التحرير :

الأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع

الأستاذ الدكتور أنور الشرفاوى

الأستاذ الدكتور اكرام السيد غلاب

الأستاذ حسن محمد المسحترى

الأستاذ الدكتور صلاح جوهر

الأستاذ الدكتور فؤاد أبو حطب

الأستاذة الدكتورة عيات محمد خلاب

الأستاذ الدكتور مملوح محمد أبو النصر

● تصدر في أربعة أعداد سنوياً - الاشتراك السنوى ٤ جـ -

● ترسل المقالات الى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة .

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة : ت ٥٧٥٩٧٨٦

في هذا القيد

- ٣٤ أصية التكوين في الممارسات التربوية
للأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
- ٩ قبهارات في التربية الإسرائيلية
للدكتور محمد السيد حسونة
- ١٦ أجبت المؤشرات العالمية في إعداد المعلم
في ضوء المؤتمر القومي
لتطوير إعداد المعلم وتدريبه
للدكتور محمد صالح أحمد نبيه
- ٢٣ مختارات من تقارير المجلس القومي
للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا
- ٣٣ تأثير التدريب العقل المصاحب للأداء
المهاري والتفذية الرجعية النورية على
أداء الإرسال من أعلى إلى الكرة الطائرة
للدكتورة سهير محمد محمد البسه يوفى

أهمية التقويم في الممارسات التربوية

الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

منذ حوالي أربعين عاما كنت أقوم بتدريس مقرر معين للطلاب الدراسات العليا في كلية التربية بالجامعة . وفي آخر محاضرة لي في ذلك العام الدراسي مع مجموعة الطلاب ، ختمتها بتمنياتى لهم بالتوفيق في عملهم في مهنتهم السامية ونصحتهم أن يحرصوا على تطبيق الحقائق والمبادئ والقيم التي يتعلمونها في دراساتهم أو بجهودهم الذاتية - ضاربا المثل بالمناقشة التي دارت بيننا في المحاضرة الأخيرة التي كانت حول موضوع التقويم في التربية وكيفية القيام به وأهميته في تصحيح المسار وتحسين الأداء والارتقاء بمستوى تحقيق الأهداف .

وبعد أنصرافهم بقليل صعد الى حجرتى أحد الطلاب وفى يده دفتر صغير (أوتوجراف) وطلب منى أن أكتب له فيه بخط يدى توجيهها يسترشد به فى حياته المهنية والعامة ويكون تذكرا للمقرر الذى درسه معى فى ذلك العام . وأذكر، أننى رحبت بذلك وكتبت له فى (الأوتوجراف) عبارة أطلب فيها منه أن يحرص وأن يعتمد أن يقوم بتقويم كل عمل أو خطة ينفذها سواء فى حياته المهنية أو العامة متبعيا الأسلوب العلمى الذى ناقشناه فى دراسة الوحدة الأخيرة من المقرر الذى انتهيينا منه فى ذلك اليوم .

وبعد حوالي خمسة عشر عاما زارنى هذا الطالب السابق وكان عندئذ يشغل وظيفة قيادية مهمة في مجال التعليم وذكرنى بأخر لقاء بيننا وأخرج من حافظته (الأوتوجراف) الذى أشرنا اليه ليذكرنى به مؤكدا لى أنه استفاد كثيرا من تلك النصيحة التى « وضعها خلقا فى ودنه » حسب تعبيره وكانت السر فى نجاحه الكبير فى كل عملهمنى أسند اليه وكذلك فى حياته العائلية والشخصية والاجتماعية بصفة عامة وأنه يسدى هذه النصيحة دائما الى أبنائه فى عائلته وإلى كل من يعمل معهم فى مهنة التعليم لعلهم يستفيدون من هذا الاتجاه فى رفع فاعلية جهودهم وخططهم التعليمية أو الخاصة •

التقويم فى التربية :

قد يغلط البعض بين عمليات التقويم وعمليات القياس • ولكن هناك فرق كبير بين المقصود من كل منهما • فالقياس يشير الى ما يمكن ملاحظته كميًا أو وصفيًا ويعبر عنه بالتقدير الكمي أو الوصفي • أما للتقويم فانه مع اعتماده على انقياس الا أنه يتعلق بصفة خاصة بالقيمة أو الهدف وهذا التأكيد على القيمة فى عمليات التقويم هو ما يميزه عن عمليات القياس •

فالتقويم يتم فى ضوء تحديد واضح لهدف أو أهداف محددة لهم يستعين القائم بعملية التقويم بأى مصدر أو أداة أو مؤشر كميًا كان أو وصفيًا يستدل به علم مدى تحقيق الهدف أو الأهداف التى يبحث عنها ويتطلب ذلك اجراء هذا انقياس كميًا كان أو وصفيًا قبل استخدام الأداة التى نقوم بتقويمها سواء كانت أسلوبيا معينا فى التعليم أو الإدارة أو كانت منهاج دراسيا أو وحدة دراسية من منهج

أن تكون كانت وسيلة تعليمية تستخدم في الدرس أو خطبة أو برنامجاً تعليمياً أو تنظيمياً محدد الأركان ... الخ .

وبعد استخدام هذه الأداة مع مراعاة توحيد العوامل المتغيرة الأخرى نقوم بإجراء عملية قياس بعدى والفرق بين نتيجة القياسين يدل على مدى فاعلية الأداة التربوية بالزيادة أو النقص في تحقيق الأهداف الذي نقوم في ضوءه .

خطوات عمالية التقييم :

ويتضح مما سبق أن عملية التقييم عملية مركبة فهي تشمل على أكثر من خطوة وسوف نبين هذه الخطوات فيما يلي :

أناخذ مثالا واحداً يوضح ما نقول . لنفرض مثلاً أن مجموعة من مدرّس العلوم في إحدى المدارس الثانوية اتفقت على وضع خطة لتدريس منهج الكيمياء المقرر على الصف الأول الثانوي بأسلوب يحقق أهداف هذا المنهج بصورة أفضل مما هو واقع .

ثم قامت المجموعة بوضع خطة للأسلوب الأمثل لتدريس وحدانية هذا المنهج بما يحقق هدفاً أو أكثر من أهداف هذا المنهج .

ثم رأت المجموعة تقييم الأسلوب الذي رسمته أي إصدار حكم عن مدى فاعلية أو صلاحية هذا الأسلوب في تحقيق الهدف الذي أعد الأسلوب من أجل تحقيقه فإن المجموعة تقوم بالخطوات التالية لتقييم أسلوب أو طريقة التدريس التي وضعت .

١ - التأكد من وضوح الهدف الذي يتم التقييم في ضوءه وأنه ليس هدفاً عاماً أو مجرداً مثل هدف « تكوين المواطن الصالح » الذي

يتطلب تخطيطه إلى عدد من الأهداف أو الخصائص الطوعية من الجماعة
وضحية وعقلية ومهارة ... الخ •

٢ - تقوم المجموعة بعد تحديد الهدف الذى يتم فى ضوءه عملية
التقويم باختيار الأسلوب الأنسب للتعرف على مدى فاعلية أسلوب
التدريس وتنظيم عمليات التعليم والتعلم فى تحقيق كل هدف من
الأهداف السابق تحديدها ويقتضى ذلك الأسلوب الأمثل لقياس كل
هدف منها وقد يكون ذلك باستخدام اختبارات لتحصيل المعلومات
أو مقاييس لقياس جوانب معينة مثل الاتجاهات العقلية أو نمو القدرات
أو بطاقات ملاحظة لقياس تعديل السلوك أو نمو المهارات اليدوية •
وقد يتطلب استخدام هذه الاختبارات والمقاييس التجنب من صدقة
وثباتها •

٣ - وتكون الخطوة التالية فى عملية التقويم بعد التعرف على
مدى فاعلية الأداة التى نقومها فى تحقيق الهدف أو الأهداف التى
تتوخاها أن نقوم بالبحث عن سبب أو أسباب عدم تحقيق هذه
الأهداف بالكامل أو بمعنى آخر هل يمكن ادخال بعض التعديلات
على الأسلوب الذى اتبع والأذى كان موضع التقويم للحصول على
مزيد من التحسين ومزيد من تحقيق الأهداف •

٤ - وتكون الخطوة التالية تقديم مقترحات بالتعديلات التى
يمكن أن تدخل على الأداة موضع التقويم وذلك فى ضوء الخطوة
السابقة ليريد من التحسين والإصلاح والتقويم •

وهكذا يتضح لنا أن الهدف من عملية التقويم ليس مجرد القياس
فقط بل يتضمنها بمعنى ثم تهمل نتيجة هذا القياس فيما يتعلق بالأهداف
التي يفترض أن التعليم يحققها • فالإحصاء الذى يجريه المعلم

التلاميذ لا يستخدم في كثير من الحالات كأداة من أدوات التقويم للتعرف على مدى تحقيق أهداف المقرر الذي يتدرسه الطالب من جوانب النظم المعرفية والمعرفية والسلوكية أي تربيتية ويتمتبه نهياً شاملاً وحتى إذا استخدمت نتائج الامتحان في الحكم على التلميذ بالإنجاز إلى الصف الدراسي الأعلى أو البقاء للإعادة فإنه لا يستخدم في كثير من الحالات للتعرف على نواحي الضعف أو القوة لدى الطالب بحيث يتمكن المعلم من علاج القصور وتدعيم تواضع القوة حيثما وجدت لدى تلاميذه كما أن الامتحانات الدراسية في أغلب الأحوال تهتم عادة بالجوانب المعرفية وتهمل ما حصلت عليه الطالب من حقائق ومفاهيم ولا تهتم الاهتمام الكافي بالتفكير أو التطبيق في بيئته وحياته وحياة مجتمعه وإذا وضع سؤال يشمل نوعاً من التفكير أو التطبيق اعتبر خارجاً عن الحدود المرسومة .

وأذكر أنني في سنة ماضية كنت رئيساً عاماً لامتحان شهادة الثانوية العامة وكنت في الوقت نفسه عضواً في لجنة وضع أسئلة امتحان الكيمياء في هذه الشهادة في ذلك العام . ووضعت سؤالاً يقول للطالب لديك قطعة نقود معدنية مكونة من سبيكة من النحاس والفضة . اذكر التجارب التي تجربها في المعمل للتأكد من وجود هذين العنصرين في قطعة النقود المعدنية . فخرجت الصحافة في اليوم التالي للامتحان تهاجم هذا السؤال مدعية أنه خارج المقرر . والأدهى من ذلك أنني ذهبت إلى لجنة تقدير الدرجات في مادة الكيمياء في أول يوم من اجتماعها بصفتي رئيساً عاماً للامتحان وسألت رئيس لجنة التصحيح وزملائه من رؤساء اللجان الفرعية ، هل تم توزيع الدرجات على الأسئلة فرد بالإيجاب شارحاً أن السؤال الخارج عن

المقرر والكتاب خصصت له درجة أقل من المخصص لبقية الأسئلة •
علما بمخالفة اللجنة من درس التلاميذ عنصرى الفضة والنحاس فى هذا
المصحح وفى الكتاب المدرسى وهو يشمل ذلك دراسة تفاعلات هذين
العناصر وكيفية التعرف عليهما فى أملاحهما الخ فردوا بالإيجاب
ولكنهم لم يدرسوا قطعة النقود •

والخلاصة عزيزى القارئ :

— أن التقويم عملية تشخيص وعلاج •

— التقويم عملية تمهيد لاتخاذ القرار •

— التقويم يتم بطريقة بنائية تكوينية أو بطريقة ختامية فى
عملية العملية التى نقومها •

— يجب الأخذ بمبدأ تقويم كل ما نقوم به فى العمليات
التربوية بالأسلوب السابق الإشارة اليه بدلا من السير على غير هدى
مما يؤدى الى الركود بدلا من التقدم والتطور المستمر الذى يقوم
على أساس من التقويم المستمر •

قراءات في التربية الاسرائيلية

استاذ الدكتور محمد السيد حسونة

ان الصراع العربي الصهيوني لا يقتصر على الجانب العسكري
أو السياسي أو الاقتصادي فحسب ، بل هو الى جانب كل هذا صراع
حضارى علمى سيقال دائرا بأشكال ودرجات متفاوتة .

ويقول أبا اييان وزير خارجية اسرائيل السابق فى هذا الصدد (١)

« ان الحوز الذى تلعبه التيارات الأساسية المبلورة لماهية
الحضارة والمجتمع الاسرائيليين فى حسم الأمور لا يقل عما تلعبه
المعارك العسكرية أو السياسية فى هذا المجال »

ويقول أبا اييان أيضا (٢) : ان السلام مع مصر لا يحقق كلاً
لموحدنا ، ولا يعنى كل متطلبات المنطقة »

(١) أبا اييان : بلادى - ثلاثون سنة لقيام الدولة ، ترجمة : سمير
نقاش ، دار النشر العربى ، تل أبيب ، ١٩٧٧ ، ص ١١ .

(٢) مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالاهرام ،
« اتجاهات الصحافة الاسرائيلية » مؤسسة الاهرام ، القاهرة ، ١٩٨١ ،
ص ٤١ .

وفي مناقشات المؤتمر الصهيوني الثامن والعشرين يقول هارون:
يدين رئيس المجلس الصهيوني في اسرائيل : « اننا فقط في بداية
الطريق ليمت قومي كامل وشامل والذي معناه بحسب المفهوم الصهيوني
نقل قاعدة كيان شعبنا من واقع الشتات العالمي إلى تجمع قومي
اقليمي في دولة اسرائيل ، ولذلك فان الانجاز الصهيوني لا يزال في
بدايته » . « نحن في بداية مرحلة الخلاص » . « وقناعتنا الصهيونية
هي بأن حل المسألة اليهودية من الناحية التاريخية هو حل وحيد
وأولاد جميع شتات الشعب في بلد واحد » . *

« اننا نريد بل يتوجب علينا أن نبنى دولة اسرائيل كمجتمع يتميز
أولا وقبل كل شيء بنوعية حضارية (٣) ، وهذا هو التحدي الذي
يجب أن تواجهه حركة صهيونية مثالية في اسرائيل » . *

وفي حديث لاسحاق نافلون رئيس دولة اسرائيل يقول (٤) : ان
وجود علاقات طبيعية يمكننا من معرفة ودراسة جيراننا وحضارتهم ،
وسوف يمكن أيضا جيراننا من التعرف علينا ، ومن التعرف على
حضارتنا وجوهرنا . *

(٣) مركز الدراسات الفلسطينية والصهيونية بالأهرام : المؤتمر
لصهيوني الثامن والمشرور ١٩٧٢ ، مؤسسة الأهرام ، القاهرة ، ١٩٧٧ .
ص ٤٢٨ - ٤٣٤ .

(٤) صحيفة دافار : ٢٩ سبتمبر ١٩٧٨ ، عن : مركز الدراسات
السياسية والأمن استراتيجية بالأهرام ، انتاجات الصحافة الاسرائيلية .
القاهرة ، ١٩٧٩ ، الكتاب الثاني ص ١٣١ .

والقد كانت الفترة الممتدة من مائدة الرئيس السادات التاريخية
السلمية النجم في ١٩ نوفمبر ١٩٧٧ ، ومؤتمر كابل الجديد الذي
انعقد في الخامس من سبتمبر ١٩٧٨ منعطفا هاما في تاريخ الصراع
العربي الاسرائيلي ، حيث شهدت لأول مرة في تاريخ الصراع أسلوبا
جديدا لمعالجة الخلاف نجم عنه توقيع معاهدة السلام المصرية
الاسرائيلية في ٢٦ مارس ١٩٧٩ .

وإذا كانت متابعة الفكر الاسرائيلي في مرحلة الصراع عملية
هامة للغاية ففي مرحلة التسوية تكتسب هذه العملية نفس الأهمية
إن لم تتجاوزها بكثير ، وأساس ذلك أن مرحلة الصراع قد تميزت
بقيام جدران متتابعة ومتنوعة من التحصينات العسكرية إلى المقاطعة
الاقتصادية والسياسية ، والمواجهة الإعلامية . أما في مرحلة التسوية
فإن هذه الجدران سوف تتلاشى ويبقى المواطن العادي مسلحا فقط
بصلابته الذاتية في ميدان التحدي وبالتالي فإن استمرار متابعة
الفكر الاسرائيلي وعرضه من منظور نقدي تحليلي سوف تساعد على
فهم التيارات السائدة وطبيعة القوى الاجتماعية المستترة خلف
هذه التيارات .

واستمرار هذا الصراع الحضاري يفرض ضرورة أن يتابع الفكر
العربي دراسة وفهم مكونات الشخصية الاسرائيلية في مختلف
مراحلها العمرية ، ومنظمات تشكيلها وعوامل تطبيعها وأساليب تربيتها
وإذا كانت هناك مئات من الكتب والدراسات والمقالات الغربية عن
الجانب السياسي والعسكري والاقتصادي للمجتمع الاسرائيلي إلا أن

تجيب الدراسات التربوية العربية عنه ما زال قليلا للغاية ، رغم
خطورة هذا الجانب البالغة في المجتمعات بعامة وفي المجتمع الاسرائيلي
بخاصة .

ومن هنا تأتي الحاجة لضرورة استمرار استكشاف وتحليل وفهم
النظريات والعمليات والمؤسسات التربوية في المجتمع الاسرائيلي
ولا سيما تلك المتعلقة بالشباب لفهم عمليات التنشئة والتطبيع
الاجتماعي والتربوي التي تحتل منزلة خاصة في حياة الأمم
والمجتمعات .

لقد كانت المعرفة لدى الانسان البدائي تعنى الأمن والنجاة (٥)
وهي مازالت كذلك حتى يومنا هذا بصورة أو بأخرى .

ولو تصورنا جوهر المعرفة البدائية أو ذلك العالم البدائي
لما وجدناه يختلف من حيث جوهر المعانيات التي تحكمه ولا من حيث
الدوافع الأصلية التي تدفعه ولا من حيث الأهداف التي يسعى إليها
عن المعرفة والعلم في أي عصر وفي أي مكان .

لقد حقق الانسان البدائي علمه بملاحظته لأحداث مضت ،
أحداث وقعت له ولغيره ، رآها ، وفسرها ، وتوصل الى فهم لها ومعرفة
بها ، وبالتالي أقدم على ما أقدم عليه وهو أكثر اطمئنانا ، ومن ثم
مخاطبهم جميعا معها اختلفت وتعددت وتبينت صورها ومجالاتها

(٥) قدرى حتى : تجسيد الوهم ، دراسة سيكولوجية للشخصية .

الاسرائيلية مركز الدراسات الفلسطينية والصهيونية ، مؤسسة الإبرام .

القاهرة : ١٩٧١ ، ص ١٨ - ٢٠ .

لا تعدوا أن تكون في النهاية استقراء أو قائم يحدث وتنبؤا بوقائع
سوف تحدث .

والحقيقة أنه ليس أخوج من المجتمعات الساعية نحو التقدم
في ظروفنا الراهنة لئلا هذا الفهم لقضية المعرفة بإعتبارها قضية
وجود وأمن قبل كل شيء .

مهمتنا إذن أعنى مهمة المستغلين منا بعلوم الإنسان أن نبذل
كل ما في طاقتنا لنحقق معرفة صحيحة بواقع الإنسان الإسرائيلي ،
وصحة معرفتنا بواقع الإنسان الإسرائيلي تتوقف على اتخاذ تلك
المعرفة لمسارها الصحيح ، أي أن تكون معرفة بما حدث وتفسيرا له
وتنبؤا بما سيحدث ، فلا بد من قدر من النظر الى الماضي يكفل فهم
الحاضر وينبئنا ألا يشهدنا الماضي بما تتميز به وقائمه بحيث ياهينا
عن فهم الحاضر (٦) ، ويشوه تصورنا للمستقبل ، أو أن يجذبنا
الحاضر بما تتميز به وقائمه بحيث ياهينا عن الماضي ، أو أن يجذبنا
المستقبل ويلاهينا عن الاهتمام بالماضي والحاضر معا .

أن الوجود الإسرائيلي في المنطقة يشكل تحديا حضاريا في
الحرب والسلام . وطبيعة الوجود الإسرائيلي في المنطقة تحتم على
الاجتمع أن يتحول الى كتلة عسكرية مسلحة يلعب الشباب فيه دورا
بارزا عسكريا ومدنيا ، ويتطلب الأمر بالضرورة التعرف على تلك
الانظلمات التي تلعب دورا رئيسيا في التوجيه الفكرى والتثنية

العسكرية لإعداد المجتمع الحارِب باعداد كل فرد فيه ليكون مقاتلا منذ صغره ويضعه في جو نفسى معها دائما للحرب .

كلما أن طبيعة المجتمع الاسرائيلى كمجتمع مصنوع من مهاجرين من شتى بلدان العالم يتطلب نظاما تربويا مدرسيا ولا مدرسيا تجرى من خلاله عملية التنشئة الاجتماعية والتربوية لمعالجة النقص الكمى بالمثقف والكفى والتقنى لدى الشباب لمعالجة تحديات الحاضر والمستقبل ضرورة فهم عمليات التطبيع والتنشئة للشباب الاسرائيلى الذين سيصبحون قادة الغد وذلك لامكان التصدي لها مستقبليا ولا مكان تفسير النوايا والمواقف السياسية المقبلة .

لقد حاول المجتمع الاسرائيلى بأجهزته الرسمية والحزبية ، الدينية والجنسية تطبيع شبابه وفق قيم معينة بأساليب مختلفة لتحمل مسئوليات محددة ولأداء وظائف وتواجبه تحديات حقيقية أو مصنعة فما الأساليب التى تعد بها السلطات الاسرائيلية شبابها لأداء أدوار معينة مرتبطة بالفكر والأيدىولوجية الصهيونية ؟

ماالتحديات الحضارية التى واجهت وتواجه عملية التطبيع الاجتماعى بمختلف صورها ومستوياتها ؟

كيف يطبع المجتمع الاسرائيلى شبابه من خلال المنظمات ؟

ما أنواع هذه المنظمات التى تتوالى التطبيع وكيف تطورت ؟

ما أهم هذه المنظمات ذات الطابع السياسى ، العسكرى ، الدينى ، المهنى وما برامجها ، وما وسائلها ، وما أوجه الاختلاف والتباين بينها ؟

كيف واجهت المنظمات هذه التحديات ؟

هل حدثت تغيرات هيكلية أساسية في طبيعة وبرامج ووسائل هذه المنظمات ؟

هل هناك تباينات واضحة وحاسمة بينها ؟

كيف يحاول المجتمع من خلال سلطات اتخاذ القرار فيه التنسيق بينها ؟ في سبيل خلق شخصية قومية إسرائيلية ؟

ما نتائج عمليات التطبيع الاجتماعي والتربوي من خلال هذه المنظمات على مستوى التنظير والتطبيق الإسرائيلي ؟

ان الاجابة عن التساؤلات السابقة هي مهمة المشتغلين بالمعلوم الانسانية في مصر والعالم العربي لتحقيق معرفة صحيحة بالانسان الاسرائيلي في الماضي والحاضر والمستقبل ولتربية أجيال عربية قادرة على مواجهة التحدي الحضاري بالعلم والمعرفة والتقدم .

أحدث المؤشرات العالمية في إعداد المعلم

في ضوء المؤتمر القومي لتطوير أعداد المعلم وتدريبه

تكون محمد صالح أحمد نبيه
وزارة التربية والتعليم

ونحن على أبواب قرن قادم يستهل الألفية الثالثة للبشرية وقد تكون الألفية الأخيرة في تاريخ البشرية - سيصبح سباقا بين التربية والتدهور وصولا للتقدم •

فقد سارع مجتمعا الى تطوير نظامنا التعليمي بعقد عدة مؤتمرات وكان آخرها « المؤتمر القومي لأعداد المعلم وتدريبه ورعايته عام ١٩٩٦ » •

وقد استهدف هذا المؤتمر ابراز أهم الاتجاهات في أعداد المعلم عامة وبعض المواد الدراسية من خلال التجارب العالمية •

وقد انضمت من هذا المؤتمر مؤشرات أساسية في أعداد المعلم ، بائت ثابتة في هذا المصمار ، مما يدعو الى ابرازها والتأكيد عليها • ومحاولة اتباعها في الفترة القادمة •

وأهم هذه المؤشرات تتضح من خلال المحاور الآتية :

أولا : سياسة القبول •

ثانيا : الإعداد •

ثالثا : دور المعلم •

رابعا : مزاوله المهنة •

خامسا : الاستمرار فى المهنة والترقية •

وسنوضحها فى الصفحات التالية •

اولا : سياسة قبول الطلبة لـ **لجنة التعريص** :

لابد من اختيار العناصر الصالحة للقيام بدور المعلم بكل جوانبه المتعددة والمتنطرة فى بداية القرن الواحد والعشرين •

وحيث أن التقدم العلمى والتكنولوجى له مطالب وصفات ومهارات جديدة فيجب أن يعد المعلم على أساسها فى إطار رؤية تربوية متكاملة : فعلى المجتمع أولا أن يسمح بتعيين معلمين لا تتوافر فيهم القدرات والمهارات ، وهو ما يتطلب :

١ - وضع حد أدنى مناسب - مجموع درجات الثانوية العامة - لدخول كليات التربية لا يقل عن ٧٠٪ •

٢ - اختبار قبول حقيقى غير صورى لمن يريد دخول كلية التربية مبنى على تطبيق وظيفى
على تحليل الكفايات
لجنة التعليم ومبنى
والمستويات الشخصية
(جسميا / صحيا / نفسيا / عقليا) تماما كالاختبارات التى تجرى
على الكليات العسكرية ، لأن تكوين وصنع البشر لا يقل عن الدفاع
عن الوطن •

ثانيا : سياسة اعداد المعلم :

— انشاء مجلس قومي لوضع استسياسات والمؤشرات والمعايير والقضايا لنظم اعداد المعلم بصفة عامة فى ضوء فلسفة وأهداف المجتمع ويتكون المجلس القومى من :

(وزير التعليم — عمداء كليات التربية — خبراء من وزار التعليم — أولياء الأمور) •

— أن يوجد تنظيم وتخطيط واضح بين الربط بين سياسة اعداد المعلم وسياسة التعليم فى الدولة ، أى تقدر أعداد المعلمين اللازم-ين مسنويا فى ضوء أهداف السياسية التعليمية وحتى لا يحدث اهدار أو نقص فى المعلمين •

— أن يعد المعلم فى الجامعة أو فى كليات التربية على أساس أربعة أعوام دراسية أكاديمية ، ولكن توظف الدراسة الأكاديمية مهنا بحيث تطوع المادة العلمية باستمرار وتوجه لخدمة المناهج المرتبطة فى التعليم الابتدائى والاعدادى والثانوى ثم عام خامس (على غرار أطباء الامتياز) للدراسة البتروية والتدريب العملى •

— اعداد برنامج لتكوين فئة (مدرس المعلم) بحيث يتلقون برنامجا فى كليات التربية بالاضافة لتوافر عدد من سنوات الخبرة فى التدريس وبحيث يقتصر الاشراف على تدريب المعلمين الجدد عليهم ، وأن يكون هذا البرنامج فى مستوى الدبلوم أو الماجستير وأن يكون هناك نظام اتصال وتفاعل مستمر بين أساتذة كليات التربية وهؤلاء المتصرفين لدوام الاتصال والتشاور والإفادة من التغذية المرتدة،

• وأن يكون لفئة (متدربي المعلم) حافظ لمادى يتعلمون ما يتقوه من حراسات عليا اضافية •

اذ أن ٦٠٪ من معلمى المرحلة الثانوية فى الولايات المتحدة الأمريكية حاصلون على مؤهلات أعلى من الدرجة الجامعية الأولى كالمجستير و ٦٪ من معلمى اليابان فى المرحلة الثانوية قد حصلوا على درجة الماجستير •

ثالثاً : دور المعلم :

(أ) لم يعد المعلم موصلاً جيداً للمادة العلمية فقط بل أصبح مطالباً بالجوانب الآتية :

١ - تدريس الفريق أو التدريس التعاونى وفى هذا النمط يتعاون أكثر من مدرس فى المدرسة الواحدة لمجموعات حتى يتحقق التكامل وبالتالى ارتباط المعرفى والثقافى •

٢ - تقسيم العمل التدريسى :

يجب على المعلم أن يتخصص فى جانب واحد من الجوانب التالية :
قيادة الجماعة - نقل المعارف - مصادر المعلومات - المعالج النفسى - اختصاصى تعلم ذاتى - اختصاصى مادة (معدا برامج تعليمية) •

٣ - توفير فئة وسطى إدارية •

وتكون ما بين المدرسة والمدرسين العادى المخصص فى :

- اختصاصى طلبية (نفسى - اجتماعى - أكاديمي) •

- ٢٠ -

— اختصاصى وسائل تعليمية *

— اختصاصى نشاط مدرسى *

— اختصاصى تكنولوجيا *

ومن هنا فمن الضرورى بعد تنفيذ بعض التخصصات السابقة
(أ) اختصاصى نفسى : وأخصائى تكنولوجيا ** الخ (أن تقسم الدراسة
الى كليات التربية بعد التخصص العلمى الأكاديمى الى اعداد وظائف
جديدة تتناسب مع الأدوار الجديدة السابقة المستحدثة للمعلم *

(ب) الاهتمام بالمكون الثقافى فى اعداد المعلم وخاصة البرامج
الجديدة التى يطلب من المعلم تنفيذها مثل :

١ — التربية الدولية (السلام والتنمية وحقوق الانسان) *

٢ — التربية التكنولوجية *

٣ — التربية المستقبلية (مناهج المستقبلات) *

وتتلخص فى ٦ مجالات — كما تنفذ فى الولايات المتحدة الأمريكية

— مجال المعلومات *

— التفكير الواضح *

— كفاءة الاتصال *

— فهم بيئة الانسان *

— فهم المجتمع *

— الكفاءة الشخصية *

رابعاً : مزولة المهنة :

— أن يوضح خريج الكلية والذي سيبدأ عمله كمعلم ما بين علم وعامين — كما في اسكتلندا — تحت التعريب العملى فى المراحل تحت اشراف مدربي المعلم أو الموجهين ومن ثبت صلاحيته يمنح شهادته بذلك *

— يمنح الذى ثبتت صلاحيته بعد المراحل السابقة — ترخيص من نقابة المعلمين بمزولة المهنة أسوة بباقي النقابات *

خامساً : الاستمرار فى المهنة والترقية :

ان الاستمرار فى المهنة يتطلب تجديداً للمعلومات والمهارات باستمرار ومن هنا بات من الضرورى أن تعد كليات التربية بالتعاون مع نقابة المعلمين ووزارة التربية والتعليم برامجاً بمستوى لبلوغات أو ماجستير للفئات التالية :

١ — التخصص فى جانب من مهنة التدريس (أخصائى تكنولوجيا ، مادة تعليمية ... الخ) *

٢ — تجديد جانب التخصص الأكاديمى (كل عدة سنوات) *

٣ — التخصص فى التوجيه الفنى *

٤ — التخصص فى الإدارة المدرسية أو التعليمية *

وأن تكون لهذه الشهادات مقابل مادي مجز يشجع على الإقبال على هذه الدراسات *

١ - متطلبات تنفيذ المؤشرات السابقة :

بالإضافة إلى الإجراءات التشريعية والتنظيمية اللازمة لأجراء التغييرات السابقة x. فلا بد من إعداد الرأى العام عن طريق الاعلام الترويجى فى وسائل الاعلام وخاصة :

١ - أولياء الأمور •

٢ - طلبة المرحلة الثانوية •

بالتصور الجديد لأعداد المعلم وشروط من يتجه نحو هذه المهنة ➡

مختارات من تقارير المجلس القومى للتعليم

والبحث العلمى والتكنولوجيا

اتجاهات مقترحة للتربية البيئية فى التعليم العام *

يعيش الانسان فى وقتنا الحاضر فى عالم يوصف بأنه قرية كبيرة ، حيث يوجد تفاعل وتأثير متبادل بين الانسان وجميع الظروف المحيطة به تؤثر فى حياته على كوكبنا الأرضى ، والتأثيرات التى تؤثر على هذه الحياة وترتبط بمختلف العوامل والمؤثرات البيئية وتمتد لتشمل الكون بأكمله من أرض وكواكب ونجوم وفضاء بحيث لم تمتد البيئة فيه فى اطار ضيق يشمل بيئته المحلية فحسب وانما هى تشمل بيئة المجتمع الذى نعيش فيه بجوانبه المختلفة والمتباينة المادية والمعنوية ، أى البيئة بمفهومها الشامل فى مختلف جوانبها الطبيعية والانسانية والتكنولوجية ، كما يتضمن هذا المفهوم — أى مفهوم البيئة — ما تتضمنه البيئة من مشكلات وتحديات حالية أو مستقبلية .

ويتنبأ الدارسون والمهتمون بهذا العالم بأنه سوف يواجه ويعانى من مشكلات متعاظمة بالنسبة لندقص الموارد وتدهورها وتزايد السكان بمعدلات متسارعة . مما يتطلب بالضرورة حتمية حماية البيئة والحفاظ عليها وتنميتها ، بما يساعد على مواجهة تلك التحديات ، وكذلك تدهور

مقومات الحياة السليمة من نقص فى الموارد الطبيعية ، وتلويث المقومات الحياة من مياه وهواء وتربة ، ومن أفكار واتجاهات وسلوكيات سليمة نحو البيئة والمحافظة عليها وتتميتها من أجل حياة أفضل ...
إن مثل هذه المتغيرات فى السنوات القادمة سوف تمثل مخاطر لها تأثيرها على الإنسان وحياته وهو العنصر البشرى المسئول عن حدوثها
والذى هو فى الوقت ذاته المسئول عن مواجهتها والتغلب عليها .

ومن هنا نشأت الحاجة الى تربية الإنسان الفرد واكسابه المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم التى تمكنه من مواجهة الحياة على هذه الكرة الأرضية ، والتحكم فى المتغيرات البيئية التى تؤثر فى حياته ، بل تربية تمكنه من ضمان ظروف معيشية أفضل له وللأجيال القادمة وهذه هى التربية البيئية .

ومن هذا المنطلق أصبح ادخال التربية البيئية ضمن مناهج التعليم أمرا لازما وضروريا وذلك من خلال عدة منطلقات - بالاضافة الى ما سبق - لعل أولها مفهوم المدرسة كمؤسسة تربوية اجتماعية أنشأها المجتمع لصالح أبنائه من خلال تكيفهم مع البيئة بمفهومها الشامل ، أما المنطلق الثانى فيتمثل فى المنهج بمفهومه الحديث من حيث كونه مجموعة الخبرات التربوية - الثقافية والاجتماعية والبيئية والسلوكية - التى تهيئها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها بهدف تحقيق النمو الشامل لهم وتعديل سلوكهم كي يتكيفوا مع البيئة يتجاح فى ضوء الأهداف التربوية التى تضعها المدرسة لهذا الغرض .

مفهوم التربية البيئية :

قبل تناول مفهوم التربية البيئية يفضل البدء بتعريف علمي لمفهوم البيئة ، فبيئة الانسان بوجه عام يقصد بها كل ما يحيط بالانسان ويؤثر فيه ويتأثر به ، أى يقصد بها مجموع الظروف - الطبيعية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية - التى تحيط بالانسان فتؤثر فيه ويؤثر هو فيها .

والبيئة بهذا المفهوم تتضمن جانبين هما : البيئة الطبيعية والتى يقصد بها ذلك الجزء من البيئة الذى لم يتدخل الانسان فى صنعه بل هو من صنع الخالق سبحانه وتعالى ، والبيئة الحضارية المصنوعة أو ما يسمى بثقافة المجتمع والتى يقصد بها ذلك الجزء من البيئة الذى صنعه الانسان بعقله ويديه ، والذى يتضمن بهذا المفهوم جانبين هما الجانب المادى الذى يشمل المعارف البيئية والاكتشافات والاختراعات والابتكارات ، والجانب المعنوى الذى يشمل على القيم والأخلاق والسلوك اللازمة للحفاظ على البيئة .

وفى ضوء هذا التعريف يتضح أن مفهوم التربية البيئية يتسم بالشمول والامتساع حيث يشمل التربية الأسرية ، والوطنية ، والسكانية ، والاقتصادية ، والعلمية ، والمروية ، والاستهلاكية ، والجمالية ، والفنية ، والسياسية ، ومن ثم يتضح أن التربية البيئية تهدف الى بناء مجتمعات قادرة على ادراك الأوضاع البيئية والاعتماد بمشكلاتها ، وهذا يقودنا الى تحديد أهداف التربية البيئية المقترحة .

أهداف التربية البيئية المقترحة :

التربية البيئية التي تنشدها الدراسة ليست فى صورة مادة دراسية مستقلة لها معلم متخصص ومقرر وحصى لتدريسها ، ولكنها تربية شاملة متكاملة يسهم فى تحقيق أهدافها جميع المعلمين من خلال جميع المواد الدراسية ، والأنشطة التربوية المصاحبة داخل المدرسة وخارجها .

ولكى تتحقق أهداف التربية البيئية المقترحة من حيث الشمول والتكامل والتناسق وغيرها ، روى أن تغطى تلك الأهداف ثلاثة جوانب هى : الجانب المعرفى ، والجانب الوجدانى ، والجانب المهارى .

وتتعدد أهداف التربية البيئية المقترحة ومضامينها السلوكية فيما يأتى :

— التعرف على مفهوم البيئة ، ومكوناتها ، والعلاقات المتبادلة بين الإنسان والبيئة بأبعادها البشرية والمادية بهدف تكوين وعى بيئى لدى الطالب وتزويده بالمهارات والخبرات والاتجاهات الضرورية التى تجعله إيجابيا فى تعامله وتصرفاته مع البيئة .

— ادراك العلاقة بين مظاهر التدهور البيئى وانخفاض مستوى معيشة الإنسان من جميع جوانبه الصحية والتعليمية والسلوكية والاجتماعية والاقتصادية .

— ادراك العلاقة بين التلوث الصناعى والزراعى والتكنولوجى وسلامة الموارد البيئية .

— الألام بقدر مناسب من المعلومات والبيانات والأحصاءات
عن حجم المشكلات البيئية والآثار المترتبة عليها والمؤثرة على حياة
كل من الفرد والمجتمع وتوقعاتها المستقبلية •

— التعرف على الجديد في مجال الاكتشافات العلمية المرتبطة
بالبيئة ، وطرق المحافظة عليها وتنميتها على نحو متواصل •

— ادراك أهمية التوازن البيئي ومدى خطورة تدخل الإنسان
للالخلال بهذا التوازن •

— التعرف على تركيب الأجهزة الداخلية للإنسان وعلاقة تركيب
كل جهاز بالبيئة الخارجية لتحقيق التكيف مع تلك البيئة ، وذلك بهدف
معاونة الطلاب على فهم موقع الإنسان في إطاره البيئي ، والألمام
بمعاصر العلامات المتبادلة التي تؤثر في ارتباط الإنسان بالبيئة •

— التعرف على القيم المتنوعة التي تشملها البيئة بمفهومها الشامل
بمثل القيم الذاتية ، والقيم الألقية ، وقيم الاجتماعية ، والقيم
الدينية ... وغيرها ، وذلك من خلال تحليل تلك القيم وتضمينها في
المناهج الدراسية المختلفة والأنشطة التربوية المصاحبة بهدف تحقيق
التعامل بين العوامل الاجتماعية والثقافية والقوى الطبيعية مع الإنسان •

— الوعي بدور ومسؤولية الأفراد والمؤسسات على المستويات
المحلية والإقليمية والعالمية في المحافظة على البيئة وحمايتها ، ومحاولة
ايجاد حلول لمواجهة بعض المشكلات البيئية •

... بـ الوعي بـ كل سلوكيات السايمة والخطئة في التعامل مع

هكونات البيئة ، والعمل على تدعيم السلوكيات السليمة ونهذ السلوكيات
الفاطئة .

— المشاركة باقتراح حلول جذرية لمواجهة بعض المشكلات البيئية
فى البيئة الحاية بما يتناسب مع كل مرحلة تعليمية .

— تدريب الطلاب على السلوك البيئى السليم نحو البيئة المحلية
المحيطة بهم (بيئة زراعية — بيئة صحراوية — بيئة ساحلية — بيئة
صناعية) وذلك من خلال الاهتمام بالتطبيق العملى لخدمة البيئة
المحلية ، مع التركيز على ابراز أهمية دور العلم والتكنولوجيا فى تطوير
علاقة الانسان بالبيئة .

— تدريب المعلمين على أساليب تدريس المفاهيم البيئية ،
والحفاظة على البيئة وسبل خدمتها .

• تقدير جهود الدولة فى الحفاظ على البيئة ومكوناتها .
• والتعاون فى هذا المجال على المستويات الاقليمية والعالمية .
— الالتزام القيمى والأخلاقى للأفراد تجاه البيئة ، والاسهام فى
حل مشكلاتها وتنميتها .

• الاسهام فى الأنشطة المرتبطة بالبيئة بمفهومها الشامل ،
والحفاظ على مكوناتها .

الوضع الراهن :

يتزايد اهتمام وزارة التعليم فى الوقت الحاضر بالتربية البيئية
جميع مراحل التعليم قبل الجامعى ، وفى رياض الأطفال تهتم الوزارة ..

وعكساب الأطفال الاهتمام بنظافة أنفسهم ونظافة مدرستهم وحديقتهما ،
واكسابهم التذوق من خلال إتاحة الفرصة لممارسة بعض الأنشطة
المناسبة لهم من خلال الخبرات التربوية التي توفرها لهم دور رياض
الأطفال ، أما في المراحل التالية للتعليم فإن الوزارة تهتم بتوفير
دراسات أكثر اتساعا وتعمقا من خلال تدريس الموضوعات المرتبطة
بالبيئة من حيث التعريف بالبيئة ، ومكوناتها ، ومصادرها المتنوعة
وسبل المحافظة عليها ، والآثار السلبية وانعكاساتها على الأفراد
والمجتمع .

وتأكيدا على مدى أهمية تنمية مفاهيم المتعلمين وسلوكياتهم عن
البيئة بمفهومها الشامل ، أنشأت الوزارة إدارة عامة للتربية البيئية
والسكانية ، كما أنشأت إدارات فرعية لها على مستوى المديرية
التعليمية في سبتمبر عام ١٩٩٣ تسعى نحو تحقيق أهداف تربوية في
هذا المجال .

التوضيحات

وعلى ضوء ما سبق وما دار في اجتماع المجلس من مناقشات ،
يوصى بما يأتي :

* الاهتمام بتعزيز محتوى القرارات الدراسية ببعض المفاهيم
البيئية ، ومكونات البيئة ، والعلاقات المتبادلة بين الإنسان والبيئة
بأبعادها المادية والبشرية ؟

ويمكن تحقيق ذلك من خلال تحليل القرارات الدراسية الحالية
بهدف التعرف على مدى ما تتضمنه من مفاهيم ومكونات بيئية بمفهومها

المحدث الذى يتسع ليشمل جميع ما يحيط بالانسان ، حيث تؤكد
القرارات الحديثة أن مفهوم البيئة يتسم بالشمول ليدخل في نطاقه
تصميم المباني ، وبنائها وأعداد أبنية المدارس وفصولها ، كذلك
ما تتضمنه من علاقات متبادلة بين الانسان وبيئته بمفهومها الشامل
وبأبعادها المختلفة ، ثم تعزيز وتدعيم تلك المحتويات بالمزيد من
الانماهير البيئية ومكونات البيئة ، والعلاقات بين الانسان والبيئة ، من
حيث انها علاقة تأثير وتأثر .

* ضرورة الاتهاء للبيئة من خلال التعرف على مشكلاتها ،
وسميتها والاعتراف القوي على تلك المشكلات :

ويمكن تحقيق ذلك من خلال انشاء جمعيات لخدمة البيئة لتحقيق
توعية بيئية ، على أن تقوم تلك الجمعيات بدراسات تتضمن كيفية
مواجهة مشكلات البيئة والتغلب عليها من خلال القيام ببعض الأنشطة
المرتبطة بالبيئة .

* أهمية دور الانسان في تلويث البيئة مما ينعكس على مستوى
معيشتة :

ويمكن تحقيق ذلك من خلال ادراك العلاقة بين مظاهر التدهور
البيئي وانخفاض مستوى معيشة الانسان من جميع جوانبه الصحية
والاجتماعية والسلوكية والاجتماعية والاقتصادية .

* زيادة الوعي بأدراك العلاقة بين تقدم المجتمع صناعيا وزراعا
وتكنولوجيا وسلامة الموارد البيئية :

ويمكن تحقيق ذلك من خلال تقديم نماذج لمجتمعات متقدمة

صناعيا وزراعيًا وتكنولوجيا ، ومدى تأثير ذلك التقدم بسلامة الموارد البيئية ، مع الاهتمام بتقديم الإحصاءات اللازمة التي تعكس مدى تقدم تلك الدول نتيجة لسلامة الموارد البيئية •

*** الألام بحجم المشكلات البيئية والآثار المترتبة عليها والمؤثرة على حياة كل من الفرد والمجتمع وتوقعاتها المستقبلية :**

ويمكن تحقيق ذلك من خلال إدخال الأساليب الإحصائية والمعلومات والإحصاءات الدقيقة التي تعدد حجم المشكلات البيئية بأسلوب موضوعي ، وكذلك الآثار المترتبة عليها ، والتي تؤثر على حياة كل من الفرد والمجتمع وأثر ذلك على إنتاج الفرد وسلوكياته ، وكذلك على تقدم المجتمع وسلامته ، بالإضافة إلى إشاعة القراءة الواعية بين الشباب عن التربية البيئية ، وما تتضمنه من مواجهة تلك المشكلات •

*** ادراك الأساليب الحديثة في مجال الحفاظ على البيئة ونميتها :**

ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال تقديم الحقائق والمفاهيم والتوصيات الحديثة المرتبطة بالبيئة ، وكذلك سبل الحفاظ على مكنات البيئة ونميتها • ومن ذلك : طرق التخلص من النفايات ، والأساليب الحديثة لتقاييل نسبة الملوثات في الجو والبحر على سطح الأرض وباطنها •

*** الاهتمام بأهمية التوازن البيئي وصمم الإخلال به :**

ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال إدراك التلاميذ والطلاب بأنفسهم أهمية التوازن البيئي الطبيعي ، ومدى خطورة تدخل الإنسان للإخلال بهذا التوازن • ومن ذلك دور الإنسان في الإخلال بالتوازن البيئي

من خلال استخدام الميادات والمؤثات في دخال المصلع وعادى
السيارات واستخدام المنظفات الصناعية والتفجيرات النووية وغيرها .

*** ادراك دور الدولة فى الحفاظ على البيئة ومكوناتها وتنميتها :**

ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال تقدير جهود الدولة فى الحفاظ على
مكونات البيئة وتنميتها ، وحسن استغلال مواردها ، وتعاونها فى هذا
المجال على المستويات الاقليمية والعالمية ، مع تناول الأدوار والجهود
للإقامة التى تبذلها الدولة فى هذا الشأن ، وهى المتمثلة فى تلك
الأنشطة البارزة للدولة فى هذا المجال .

*** ضرورة الاهتمام بالالتزام القيمى والأخلاقى للأفراد تجاه**

البيئة :

ويمكن ان يتحقق ذلك من خلال التاكيد على القيم المتنوعة التى
تتضمنها البيئة بمفهومها الشامل وتوضيح دور الأفراد فى تفهم البيئة
ومكوناتها وسبل المحافظة عليها .

*** الاهتمام بالأنشطة التربوية المرتبطة بالبيئة :**

ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال توفير العديد من الأنشطة
التربوية المرتبطة بالبيئة . منها ما يتم داخل الفصل أو خارجه ، وداخل
المدرسة أو خارجه ، على أن تكون تلك الأنشطة متنوعة ومتباينة وأن
تكون مرتبطة بالبيئة بمفهومها الشامل ، على أن ينظر لتلك الأنشطة
على أنها جزء من عملية التعليم والتعلم ، وعلى أنها جزء هام من المنهج
بمفهومه الحديث .

تأثير التدريب العقلي للمصاحب للأداء المهارى والفكرية الرجعية الفورية على أداء الارسال من أعلى في الكرة الطائرة

د. منير محمد محمد السيونى

أستاذ مساعد بكلية التربية الرياضية
البنات بالقاهرة

المقدمة :

يرتكز علم التدريب الرياضى فى عصرنا الحالى على أسس علمية تخضع لى جواهرها لمبادئ وقوانين العلوم الطبيعية والانسانية ، ويعتبر علم النفس الرياضى من العلوم الانسانية التى تسهم بنصيب كبير فى تحقيق أهم الأهداف والواجبات التى يسعى التدريب الرياضى لى تحقيقها .

ويرى العديد من علماء النفس أن العاجل النفسى يعتبر عاملا هاما فى تحديد نتيجة كفاح اللاعبين أثناء المنافسات الرياضية للحصول على الفوز وتسجيل الأرقام والذى يترتب عليه تحقيق الانتصار والتفوق (١١ : ١٥ ، ١٦) .

ويعد التدريب العقلى أحد الموضوعات الهامة فى مجال علم النفس الرياضى والتى يزداد الاهتمام بها فى المقررات الدراسية فى كليات وأقسام التربية الرياضية لما له من أهمية خاصة اذ يعتبر (٣ - محلة)

التدريب العقلى أحد الأبعاد الهامة التى يعتمد عليها التدريب الرياضى الحديث فى الارتقاء بمستوى الأداء فى الأنشطة الرياضية المختلفة (١٠ : ٨) .

وقد بدأ استخدام التدريب العقلى وانتشر بصورة كبيرة فى أوائل السبعينات بعد أن تم التحقق علمياً من فاعليته فى الوصول إلى التفوق الرياضى .

وقد استخدم التدريب العقلى لوصف الطرق النفسية التى تهدف إلى التحكم والتغيير فى سلوك الفرد سواء العقلى أو البدنى إلى جانب الاهتمام بالخبرات السابقة ، والتدريب المنتظم للمهارات العقلية والاتجاهات والاستراتيجيات التى تبنى على أساس أن الحالة العقلية يمكن التحكم فيها بنفس الطريقة التى تستخدم فى الحالة البدنية . وقد عرفه مورجان "Morgan" بأنه « إحدى طرق التدريب الخاصة المؤثرة على تغيير السلوك وتعزيز التعلم » . أما سينجر "Singer" فأشار إلى أنه « تكرار المهارة المتضمنة للمحتوى الخاص بتعلمها دون رؤيتها حركياً » (٩ : ٢٩) .

وترجع أهمية التدريب العقلى إلى أنه لا يقتصر استخدامه على الاشتراك فى المنافسة الرياضية ، ولكن يستخدم فى مجال الحركة بشكل عام ، وفى مراحل اكتساب المهارات الحركية ، ويؤدى دوراً هاماً فى عملية التعلم لا تقل أهمية عن الأعداد للمنافسات ، كما يقدم التدريب العقلى إجراءات ووسائل معرفية تعمل على إمداد اللاعبين بالطرق المناسبة التى تساهم فى التحكم فى الأفكار ، وتعديل السلوك للوصول إلى مستوى أفضل ، بالإضافة إلى مساهمته فى زيادة القدرة على التصور العقى الذى يؤدى إلى وضع تصور عقلى أفضل للأداء

الاجيد (٩ : ٢٨ - ٣١) • كذلك أيضا فان التدريب العقلي أهمية كبيرة في التعلم الحركي وله دور فعال في تعلم واكتساب المهارات الحركية • حيث تظهر أهمية في أنه عند تصور الحركة واسترجاعها عقليا تنتج الانقباضات التي تنتقل عبر الممرات العصبية المرتبطة بهذه الحركة ، وتكرار المثيرات الناتجة عن التصور الحركي تعمق الممرات العصبية وبذلك تسهم في الارتقاء بالمستوى المهاري (٩ : ١٦٦) • وتشير فريدة عثمان ١٩٨٦ نقلا عن « لاريتش » "Larich" ١٩٦٩ ، « روزنج » "Rothing" ١٩٦٦ أن التصور الحركي هو « مجموع المعلومات التي يملكها الفرد عن شكل وخط سير حركة من الحركات يمكن تشييدها بدرجات مختلفة قبل وإثناء وبعد الأداء » ويمكن لهذه المورة (المعلومات عن الحركة) المخزونة في الذاكرة أن تقوى وتتصن وتوضع من خلال استخدام التدريب العقلي (١٢ : ٣٣١) • كما يعتمد المتعلم في المراحل الأولى من عملية التعلم الحركي على الرموز البصرية بطريقة أكثر من اعتماده على الاحساس الحركي ، ولهذا كان الاتجاه أن تكون القاعدة هي تدريبات التصور العقلي من خلال الاسترجاع الخارجي للرموز البصرية ، ويمكن اعداد اللاعب باستخدام النماذج أو الأعلام قبل التدريب على التصور العقلي (٩ : ٢٤٨) •

ومن التفسيرات النظرية للتصور العقلي نموذج التدفق الداخلي (١)

(١) نموذج التدفق الداخلي : ويعنى تفسير عملية التصور العقلي من خلال النشاط العصبى العضلي باستخدام معلومات التغذية الراجعة للاستجابات في المستقبل ، ومن خلالها يبنى التعديل والتصحيح في الشبكة الافتراضية • ولذا فان للتغير في نموذج التدفق الداخلي هو التغذية الراجعة التي هي نتيجة الاسترجاع التصوري •

الذى يوضح التفسير النظرى للتصور العقلى من خلال النشاط العصبى العضلى وقد وضع «كلرينتون» «Carpenter» مبدأ لفكر الحركة للتصور العقلى والذى يفترض أنه يساهم فى تعلم المهارات الحركية من خلال أنماط الأنشطة العصبية العضلية العاملة أثناء التصور العقلى وهو عبارة عن مرآة الصور لأنماط الحركة ، وعندما يكون النشاط العصبى العضلى مرآة للأداء البدنى يقال أنه محدود وهذا التحديد للنشاط العصبى العضلى أثناء التصور العقلى يقدم التغذية للرجعية لبرنامج الحركة (الشبكة الافتراضية) فى المخ ، ويمكن استخدام التغذية للرجعية فى عدة اتجاهات منها تصحيح الاستجابات الحركية أو الإعداد للأداء فى المستقبل .

والافتراض الأساسى فى تفسير نموذج التدفق الداخلى أن استقارة العضلات المصاحبة للتصور هى محدودة بالعضلات الداخلة فى الاسترجاع التصورى (٩ : ٢٤٢ - ٢٥١) والتصور العقلى يمثل الوسيلة التى من خلالها يتم انجاز أهداف التدريب العقلى فلاعب الكرة الطائرة الذى يتعلم مهارة جديدة كالإرسال الساحق ، ويؤدى تصورا لهذه المهارة يوميا قبل الأداء الفعلى للمهارة ، يقوم باسترجاع المهارة من خلال التصور العقلى فى غياب الأداء الحركى للمهارة ، وهنا يعكس ما يسمى بالتدريب العقلى لاكتساب المهارة الحركية بهدف تقوية الاستجابة الجديدة لاكتساب المهارة للمتعلم .

وترى « دورثى هاريس » « Dorothy Harris » أن الفصل بين للتصور العقلى والتدريب العقلى يرجع الى أن التصور

«العقل يتضمن القدرة على استدعاء الصورة فقط ، في حين أن التدريب العقلي يتضمن الإيجابية في الصورة أو سلسلة من الصور»
وترى أن التصور العقلي هو المرحلة الأولى من التدريب العقلي حيث
الحاجة إلى تعلم تثبيت الصورة قبل الاسترجاع العقلي لها
(٩ : ٥٠ - ٥٢) •

ويعد الاسترخاء من المتطلبات الأساسية للتدريب العقلي
ويستخدم تنظيم التنفس للوصول إلى الاسترخاء العضلي بالإضافة
إلى الاسترخاء العقلي وذلك للتهيئة للعمل العقلي المطلوب • وتعرف
القدرة على الاسترخاء بأنها « هي مستوى الاسترخاء العضلي الذي
يتم الوصول إليها بعد الرقود على الظهر وغلغ العينين وتنظيم التنفس
وهي السابقة على بداية التدريب العقلي ويتم تحديدها بواسطة
الحزب » (١١ : ٤) •

مشكلة البحث وأهميته :

من خلال خبرة الباحثة في مجال تدريس الكرة الطائرة بكلية
التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، لاحظت انخفاض مستوى الأداء
المهارى لمادة الإرسال من أعلى (مواجه جانبي) للفرقة الدراسية
الثانية بالإضافة إلى استمرار عدم التقدم المحوظ في المستوى
المهارى بالرغم من تكرار الأداء المهارى لذلك الماهرة بالفرقتين الثالثة
والرابعة •

وتعد مهارة الإرسال فى الكرة الطائرة من المهارات الهامة لاحتراز النقاط حيث الهدف منها هو إرسال الكرة عن الشبكة والقبضة على توجيهها الى المكان الخالى أو للاعب المد لكسر خطة الفريق المنافس . ولقد كان الاعتماد فى الإرسال سابقا يركز على قوة اللاعب وقوة قبضته فى إرسال كرة قوية للعب المنافس لاحتراز نقطة سريعة مباشرة أو لتسبب هجوم الفريق المضاد ، ومع تقدم طرق الأداء الفنى الحديثة أمكن استخدام قوة أقل لأداء نفس النتيجة ، ومع التقدم المستمر ربما يمكن استخدام بعدا هاما من أبعاد علم التدريب الرياضى الحديث وهو التدريب العقلى بما يحتوى من القدرة على الاسترخاء والقدرة على التصور الحركى الأمر الذى قد يؤدى الى أداء أفضل للمهارة المتعلمة (الإرسال) وما يتبع ذلك من احباط طرق الاستقبال وبالتالي طرق الهجوم المضاد .

ومن هذا المنطلق رأت الباحثة محاولة تجريب التدريب العقلى بها يضيفه من زيادة القدرة على الاسترخاء والتصور الحركى للمهارة بجانب الأداء المهارى لها الذى ربما قد يؤدى الى تحسن فى المستوى المهارى لمهارة الإرسال الى جانب أنه قد يساهم فى تطوير أساليب التعليم والتدريب فى ضوء ما قد تسفر عنه هذه الدراسة من نتائج .

أهداف البحث :

يهدف هذا البحث الى التعرف على :

- ١ - تأثير استخدام التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى والتغذية الراجعة الفورية على أداء مهارة الإرسال من أعلى (مواجه - جانبى) فى الكرة الطائرة .

- ٢ — تأثير استخدام التدريب العقلي المصاحب للأداء المهارى على أداء مهارة الإرسال من أعلى (مواجه — جانبي) فى الكرة الطائرة •
- ٣ — تأثير استخدام الأسلوب التقليدى المتبع على أداء مهارة الإرسال من أعلى (مواجه — جانبي) فى الكرة الطائرة •
- ٤ — اختلاف تأثير الأساليب الثلاثة على أداء مهارة الإرسال من أعلى (مواجه — جانبي) فى الكرة الطائرة •
- ٥ — تأثير استخدام التدريب العقلي على كل من :
 - (أ) التصور الحركى •
 - (ب) القدرة على الاسترخاء •

قروض البحث :

- ١ — يؤثر استخدام التدريب العقلي المصاحب للأداء المهارى والتغذية الراجعة الفورية تأثيرا ايجابيا على أداء مهارة الإرسال من أعلى (مواجه — جانبي) فى الكرة الطائرة •
- ٢ — يؤثر استخدام التدريب العقلي المصاحب للأداء المهارى تأثيرا ايجابيا على أداء مهارة الإرسال من أعلى (مواجه — جانبي) فى الكرة الطائرة •
- ٣ — يؤثر استخدام الأسلوب التقليدى المتبع تأثيرا ايجابيا على أداء مهارة الإرسال من أعلى (مواجه — جانبي) فى الكرة الطائرة •

٤ - يؤثر استخدام التدريب العقلي المصاحب للأداء المهارى والتخيلية الوجدانية الفورية تأثيرا أكثر ايجابية من كل من الاستلويين الآخرين على أداء مهارة الارسال من أعلى (مواجه - جانبى) فى الكرة الطائرة .

٥ - يؤثر استخدام التدريب العقلي تأثيرا ايجابيا على كل من :

(أ) التصور الحركى .

(ب) القدرة على الاسترخاء .

الدراسات المتشابهة :

(١) الدراسات العربية :

١ - قام محمد العربى شمعون ١٩٨٢ (٧) بدراسة بهدف التعرف على العلاقة بين التصور الحركى ومستوى الأداء فى رياضة الجمباز . وقد اشتملت عينة الدراسة على (٣٤٨) قياسا زمنيا (١٧٤) قياسا زمنيا للتصور الحركى (١٧٤) قياسا زمنيا للأداء الحركى على أجهزة الجمباز الست ، وذلك على عينة من لاعبي الجمباز جمهورية مصر العربية ، وتم قياس التصور الحركى عن طريق توجيه اللاعبين الى تصور أنفسهم يؤدون الجمل الحركية على أجهزة الجمباز وحساب الزمن المستغرق فى عملية التصور الحركى بواسطة الشرح الشفوى بنفس توقيت وتتابع الجمل الحركية ومطابقا للأداء الفعلى . كما تم حساب الزمن المستغرق فى الاداء الفعلى للجمل الحركية لكل لاعبي المجموعة .

وقد أسفرت النتائج عن وجود ارتباط إيجابي دالّ إحصائياً بين
التصور الحركي ومستوى الأداء في رياضة الجسباز .

٢ - قام أحمد السويقي ١٩٨٣ (٢) بدراسة بهدف التعرف على
أثر برنامج مقترح لتمرينات الاسترخاء على بعض المتغيرات النفس
جسمية ومستوى الأداء على عينة عممية من الناشئين في رياضة
السباحة التنافسية بلغ حجمها (٢٤) سباحاً وقد استخدم أجهزة
كهربائية والكرونية لقياس التغيرات النفس جسدية الى جانب
استخدام مقياس القدرة على الاسترخاء ١٠

وقد أوضحت النتائج الأثر الإيجابي للبرنامج المقترح لتمرينات
الاسترخاء على تحسن مستوى الأداء .

٣ - قام كل من فريدة إبراهيم عثمان ، محمد عبد الغنى عثمان
١٩٨٧ (٤) بدراسة بهدف التعرف على تأثير استخدام التدريب الذهني
المدمج بالأداء العملي والتغذية الرجعية على سرعة تعلم المهارات
الحركية المركبة لطلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت واستخدم
الباحثان المنهج التجريبي ، وبلغ حجم العينة (٦٠) طالباً .

وتتم استخدام الأدوات والأجهزة الآتية :

١ - مسطرة متسلسلة عددها (١٨) صورة لمتلوة الوثب العالي
بطريقة فوسبرى .

٢ - جهاز فيديو خاص بعملية التكوين .

٣ - جهاز وثب غلبي .

وأوضحت النتائج أن استخدام التدريب الذهني المدعم بالأداء العائى والتغذية الرجعية يؤثر إيجابيا على التعلم الحركى بصورة فعالة خصوصا فى تعلم المهارات الحركية المركبة • أيضا يئدى استخدام كل من التدريب الذهنى ، التغذية الرجعية كل على حدة الى تحسين العملية التعليمية والاسراع بها عنه فى حالة استخدام الطريقة التقليدية (الشرح الشفوى والنموذج العائى) •

٤ - قامت نادى عبد القادر ١٩٨٧ ، (١١) بدراسة بهدف التعرف على تأثير برنامج مقترح للتدريب العائى على رفع مستوى الأداء على عارضة التوازن فى رياضة الجمباز ، وذلك على عينة من طالبات كلية التربية الرياضية بالزقازيق قوامها (٦٥) طالبة قسمت الى مجموعتين احدهما تجريبية وطبق عليها برنامج التدريب العائى والاخرى ضابطة وطبق عليها البرنامج التقليدى • واستخدمت الباحثة برنامج ماسيهو للتدريب العائى لمدة عشر اسابيع (اسبوعان للتدريب على الاسترخاء - ٨ اسابيع للتدريب العائى) بواقع خمس فترات اسبوعيا وكانت للفترة الزمنية للتدريب العائى (٥) دقائق بعد الوصول لمرحلة الاسترخاء •

وأوضحت النتائج فاعلية التدريب العائى فى تطوير المهارات الحركية ، كما توصلت الى أن القدرة على الاسترخاء العائى تساهم بنصيب كبير فى تطوير المهارات الحركية •

٥ - قامت هدى محمد طاهر ١٩٩٣ (٦٢) بدراسة بهدف التعرف على تأثير استخدام التدريب العائى المدعم بالأداء الحركى والتغذية

الرجعية على مستوى الأداء المهارى فى سباحة الزحف ، وذلك على عينة عشوائية قوامها (٤٥) خمس وأربعون طالبة من طالبات الصف الثانى بكلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة ، قسمت الى ثلاث مجموعات متساوية قوام كل منها (١٥) خمسة عشر طالبة اثنتين تجريبتين الأولى استخدمت برنامج التدريب العقلى المصاحب للتدريب المهارى والثانية استخدمت برنامج التدريب العقلى المدعم بالتغذية الرجعية والأداء الحركى والثالثة الضابطة واستخدمت الطريقة التقليدية للتدريس (الشرح النشوى - النموذج العملى) •

وأوضحت النتائج أن استخدام التدريب العقلى والتدريب العقلى المدعم بالتغذية الرجعية دل على حدة أدى الى تحسين العملية التعليمية والتدريبية والاسراع بها عنه فى حالة استخدام الطريقة التقليدية • كما أشارت الى تحسن مجموعتى التدريب العقلى فى التصور الحركى عن المجموعة الضابطة بالإضافة الى تحسن مجموعة التدريب العقلى المصاحب للتغذية الرجعية عن مجموعة التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى •

٦ - قامت بسنة ١٩٩٦ (٤) بدراسة بهدف التعرف على فاعلية برنامج للتدريب العقلى على بعض المهارات النفسانية (القدرة على الاسترخاء ، تركيز الانتباه ، التصور الحركى العقلى) ، وكذلك فاعلية برنامج التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى على تحسين بعض مهارات الطوق • وذلك على عينة عشوائية عمدية من طالبات الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية بالجزيرة ، قوامها (٣٠) طالبات مقسمة الى مجموعتين متساويتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة •

وأستخدمت الباحثة برنامج التدريب العقلي لمدة عشرة أسابيع
أسبوعين للاسترخاء العقلي والعقلي ، ثمانية أسابيع للتدريب العقلي
بمعدل خمس وحدات تدريبية في الأسبوع بزمق قدرة (٣٠ق) للوحدة
وأوضحت النتائج فاعلية التدريب العقلي في تطوير وتحسين
مهارات الطرق المستخدمة بالاضافة الى فاعليته في تحسين القدرة
على الاسترخاء وتركيز الانتباه والتصور الحركي العقلي .

(ب) الدراسات الأجنبية :

هناك عدة دراسات أجنبية تناولت موضوع التدريب العقلي وأثره
في رفع مستوى الأداء الحركي .

١ - عن محمد العربي شمعون (٩) توضح الدراسة المسحية التي
قام بها ريتشاردسون ١٩٦٧ Richardson على مجموعة من الدراسات
في الفترة من (١٩٣٦ - ١٠٦٤) والتي بلغت (٢١) دراسة أنه يمكن
تقسيمها الى ثلاث مجموعات .

المجموعة الأولى :

تشمل احدى عشر دراسة أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة
إحصائية لصالح التدريب العقلي وهي دراسات كل من : أجليستون
"Eggleston" ١٩٣٦ ، بيرى "Berry" ١٩٣٩ ، روبين "Rubin"
١٩٤١ بيتى "Beattie" ١٩٤٦ ، وترلاندا "Waterland" ١٩٥٦ ،
كلارك "Clark" ١٩٦٠ ، كليس "Kelesey" ١٩٦١ ، سميث وهاريسون
"Smith & Harrison" ١٩٦٢ ، وايللى "Whitely" ١٩٦٢ ،
أيجستروم "Egström" ١٩٦٢ ، ستيل "Steel" ١٩٦٣ .

المجموعة الثانية :

وتشمل سبع دراسات أوضحت أن هناك علاقة إيجابية بين التدريب العقلي ورفع مستوى الأداء ولكن غير دالة إحصائياً وهي دراسات كل من :

- سكات "Sackett" ١٩٣٤ ، غاندل وآخرون "Vandell & Others"
١٩٤٣ ، هالفيرسون "Halverson" ١٩٤٩ ، توننج "Twining"
١٩٤٩ ، هاربي "Harby" ١٩٥٢ ، ستيل "Steel"
أبلسكاي ، سيركوف "Abelsakay & Surkov" ١٩٥٩ •

المجموعة الثالثة :

مكونة من ثلاث دراسات أوضحت أن هناك علاقة سلبية بين التدريب العقلي ومستوى الأداء وهي دراسات كل من : آمونس "Ammons" ١٩٥١ د جليهور ، ستولورد "Climore & Stolorou"
١٩٥١ ، تراسيل "Trassel" ١٩٥٢ •

٢- قام « بيرام » "Byra, M" ١٩٨٢ (١٤) بدراسة بهدف التعرف على تأثير التدريب العقلي على الأداء المهارى ، والتأكد من أن الجمع بين التدريب العقلي والتدريب البدنى أفضل من التدريب البدنى فقط وذلك على عينة مكونة من (٢٦) ستة وعشرين لاعب كرة طائرة قسموا إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة (١٣) ثلاثة عشر لاعب لكل مجموعة • تم تدريب المجموعة التجريبية على برنامج التدريب العقلي والبدنى ، بينما تم تدريب المجموعة الضابطة على البرنامج البدنى فقط وذلك لمدة (٨) ثمانية أسابيع •

وأوضحت النتائج أن الجمع بين التدريب البدني والعقلي ساعد على تحسين مستوى الأداء في المجموعة التجريبية •

٣ - قام كل من « لي - وي - زد » ("Li-Wei, Z")
١٩٩٣ (١٥) بدراسة بهدف التعرف على أثر التدريب العقلي التخيلي على تحسين مستوى الأداء عند الأطفال من (٨ - ١١) ثمانية إلى أحد عشر عاماً ، وذلك على عينة قوامها (١٨) ثمانية عشر طفلاً من لاعبي التنس ، تم تقسيمها إلى ثلاث مجموعات : الأولى (٦) ستة أطفال وتم تدريبهم على برنامج تدريب عقلي تخيلي ، والثانية (٦) ستة أطفال وتم تدريبهم على برنامج التدريب العقلي التخيلي المصاحب لصور من خلال الفيديو ، والثالثة (٦) ستة أطفال وتم تدريبهم على التدريب العقلي التخيلي المصاحب بصور من خلال الفيديو مع الاسترخاء • واستغرق تطبيق البرنامج (١٢) اثني عشر أسبوعاً كفترة تدريبية للمجموعات الثلاث •

وقد أظهرت النتائج تقدم المجموعة الثالثة التي تضمنت تدريبها بالتدريب العقلي التخيلي والمصاحب بصور الفيديو والاسترخاء مقارنة بالمجموعتين الأولى والثانية مما يفيد بأن الجمع بين تلك التدريبات الموضحة في الدراسة ذات فائدة في تثبيت المهارة ، كما أشار إلى انفتاح المجال الرياضي إلى دراسات ميدانية عن الفوائد المحتملة للتدريب العقلي التخيلي عند الأطفال •

٢- إجراءات البحث :

٢-١- المنهج :

تم استخدام المنهج التجريبي باستخدام ثلاث مجموعات • اثنتان تجريبيتان والثالثة ضابطة مع قياس قبلي وبعدي لكل منهما •

٢-٢- مجتمع البحث :

طالبات الفرقة الثانية بكلية التربية الرياضية بالقاهرة للعام الجامعي ١٩٩٤/١٩٩٥ والمقسمة الى (٢٠) شعبة والبالغ عددهن (٢٣٢) طالبة •

— وقد حدد الاختيار من طالبات الفرقة الثانية لأن مهارة الارسل من أعلى (مواجهة — جانبي) مسجلة ضمن منهاج هذه الفرقة

٢-٣- عينة البحث :

اختيرت عينة البحث بالطريقة العمدية العشوائية من طالبات الفرقة الثانية للعام الجامعي ١٩٩٥/١٩٩٤ وهي تمثل (٦) شعب دراسية والتي تقوم الباحثة بالتدريس لهن وعددهن (٦٨) طالبة مقسمين الى ثلاث مجموعات بواقع شعبتين لكل مجموعة •

وكان قوام العينة (٦٠) طالبة بعد استبعاد الراسبات والوافيات والمشاركات بالفرق الرياضية • ثم قسمت العينة الى ثلاث مجموعات متساوية كل منها (٢٠) طالبة كالآتي :

١- مجموعة تجريبية أولى :

طبق عليهم برنامج التدريب العقلي المصاحب للأداء المهارى
والتغذية الرجعية الفورية .

٢ - مجموعة تجريبية ثانية :

طبق عليهم برنامج التدريب العقلي المصاحب للأداء المهارى .

٣- مجموعة ضابطة :

طبق عليهم الاسلوب التقليدى المتبع فى التدريس .

واستغرق تطبيق البرنامج على المجموعات الثلاث (٣١) وحدة
تجريبية موزعة على (١١) اسبوعا بواقع ثلاث وحدات اسبوعيا لكل
مجموعة ، أحداها داخل الجدول الدراسى بزمق قدره (٩٠ ق) ،
والأخرتين قبل بدء اليوم الدراسى بزمق قدره (٣٠ ق) .

وقد قامت الباحثة بإيجاد معامل الالتواء لأفراد العينة كلها فى
متغيرات الطول والوزن والسن وبعض المتغيرات المرتبطة بههارة
الارسال (المرونة - التوافق - الدقة - السرعة الحركية للذراعين
- قدرة الذراع المفصلة) (٥ : ١٩٨) بالإضافة لاختبار المستوى
المهارى للارسال من أعلى (مواجه - جانبي) وتذلك اختبارات
الفكاء ، التصور الحركى ، القدرة على الاسترخاء كمتغيرات مرتبطة
بالتدريب العقلى (٩ : ٣١) ، (١ : ٤) جدول (١) .

جداول (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات للقياسات ومعاملات الالتواء لعينة البحث
(ن = ٦٠)

المتغير	وحدة القياس	الانحراف المتوسط الحسابي	المتوسط	معامل الالتواء
١ الطول	سنتيمتر	١٦٣	١٦٣	٣١٩٦
٢ الوزن	كيلوجرام	٥٩	٩٠١	٢٦٦
٣ السن	سنتيمتر	١٩٣	١٩٦	٧٠٠
٤ المرونة	سنتيمتر	١١٤	١٠١٩	٩٠٥٩
٥ التوافق العصبي	عندرات	١٨٦	٤٢٣	٧٦٤
العضل				
٦ الدقة	درجة	١٣٥	١٥٧	٩٥٥
٧ السرعة الحركية	عندرات	١١٥	٤١	٣٦٦
للزراعين				
٨ قدرة التفرع المفضلة	متر	٧٣١	١٢٦	٢٦٢
٩ الذكاء (أحمد على صالح)	درجة	١١١٨	١١٩٩	٥٥٠
١٠ التصور الحركي	درجة			
للإرسال				
أعلى مواجه		٦٥٨	٣٢٥	٤٥٨
أعلى جانبي		٥٩٣	٣٦٤	٥٥٨
١١ القدرة على الاسترخاء	درجة	٣٨٣	٧٦٢	٦٦٦
١٢ الإرسال من أعلى مواجه	درجة	٢٠٢	١٨٨	٣٢٢
١٣ الإرسال من أعلى جانبي	درجة	٢١١	١٩٢	١٧٢

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الالتواء للمتغيرات المختارة أي: انحصرت ما بين ٣ مما يدل على أن العينة تمثل مجتمعاً اعتدالياً متجانساً في هذه القياسات .

أدوات جمع البيانات :

(أ) برنامج التدريب العقلي مرفق (١)

(ب) الاختبارات :

وقد استخدمت الباحثة الاختبارات من (١ : ٦) للتأكد من هجانس وتكافؤ عينة البحث ، أما الاختبارات من (٧ : ٩) فقد استخدمت أيضاً للتكافؤ والتحقق من فروض البحث .

١ — ثني الجذع أماماً أسفل — لقياس المرونة .

٢ — دفع كرة السلة إلى الحائط (٣٠ث) — لقياس التوافق الاعمصبي العضلي .

٣ — التصويب على الدوائر المتداخلة — لقياس الدقة .

٤ — اختبار سرعة تمرير الكرة الطائرة الى الحائط (٣٠ث) — لقياس السرعة الحركية للذراعين .

٥ — اختبار دفع كرة طبيع (٣ كجم) باليد المضادة — لقياس قوة الذراع المضادة .

٦ — اختبار أحمد على صالح للقدرات العقلية — لقياس الذكاء .
مرفق (٢) .

٧ - اختبار الصور المسلسلة - لقياس التصور الحركى للارسال
من أعلى (مواجه - جانبي) (من أعداد الباخة) مرفق (٣) •

٨ - اختبار القدرة على الاسترخاء لفرانك فيتال "Frank Vital"
وأعدده للعربية محمد حسن علاوى وأحمد مصطفى السويفى - لقياس
القدرة على الاسترخاء • مرفق (٤) •

٩ - اختبار بارتليت سميث ديفيز بيل ١٩١٩
"Bartlett, Smith, Davis & Peel"

- لقياس المستوى المهارى للارسال من أعلى مرفق (٥) •

المعاملات العامة للاختبارات المستخدمة :

أولاً : الصدق :

تم ايجاد صدق اختبارات (المرونة - التوافق - الدقة -
السرعة الحركية - قدرة الخراع) باستخدام الصدق الذاتى جدول
(٤) وذلك لأنها اختبارات شائعة الاستخدام وقد تم استخدامها
والتأكد من معاملاتها العلمية فى دراسات سابقة وعلى عينات مماثلة ٢٠
كما تم حساب صدق اختبارى الارسال من أعلى باستخدام المجموعات
المتضادة ، وهو ما يعرف بصدق التمايز وذلك بحساب دلالة الفروق
بين المجموعة المميزة (عينة عشوائية من طالبات الفرقة الرابعة)
والمجموعة غير المميزة (عينة الثبات) جدول (٢) •

جدول (٢)

دلالة الفرق بين المجموعة الميزة والمجموعة غير الميزة في اختبارى الارسال
من أعلى (مواجه - جانبي) صدق الاختبارين

(ن = ١٥)

الاختبار	المجموعة الميزة		المجموعة غير الميزة		قيمة «ت» المسوبة
	١	٢	٣	٤	
ارسال من أعلى مواجه	١٢	٩	٢٩	٢١	٦٤٧٩
ارسال من أعلى جانبي	١٣	٥	٤٣	٣١	٥٦٠٦

قيمة « ت » الجدولية عند مستوى ٠.٥ = ٢١٤٥

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائيا بين
المجموعة الميزة والمجموعة غير الميزة في الاختبارين المستخدمين
للارسال مما يدل على صدقهما .

ايضا تم حساب صدق اختبارات الذكاء والتصور الحركي لمهارة
الارسال والقدرة على الاسترخاء بحساب دلالة الفروق بين الأرباع
الأعلى والأدنى لجنة البحث . جدول (٣) .

جداول (٣)

دلالة الفروق بين الأرباع الأعلى والأدنى لاختبارات الذكاء والتصور الحركي
والقدرة على الاسترخاء

(ن = ١٥)

الاختبار	الربع الأعلى		الربع الأدنى		قيمة ح- المسوية
	١	٢	٣	٤	
- الذكاء	١٣٦.٨	٢.٧	٩٦.٤	٧.٤	١٤.٤٥
- التصور الحركي					
للارسل من أعلى	١٠.١	٠.٠	٣.٠	٢.٥	١٠.٤٤٨
مواجه	١٠.٠	٠.٠	١.٢	١.٠١٤	٨١.٩٨٩١
جانبي	٤٤.٧	١.٨	٣٤.٨	١.٧	١٥.٠٠٠
- القدرة على الاسترخاء					

قيمة « ن » الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ = ٢.١٤٥

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية بين
الأرباع الأعلى والأدنى مما يدل على صدق الاختبارات في التمييز
بين أصحاب الذكاء العالي والتصور الحركي الجيد والقدرة على
الاسترخاء الجيد والمتمثلة في الربع الأعلى وبين الذكاء والتصور
الحركي والقدرة على الاسترخاء المتوسط أو الضعيف والمتمثلة في
الربع الأدنى ، مما يشير إلى صدق هذه الاختبارات .

نتائج البحث :

تم ايجاد ثبات الاختيارات المستخدمة بتطبيقها على (١٥) طالبة من مجتمع البحث غير المقيدات ضمن عينة البحث ثم اعادة تطبيقها مرة أخرى بعد (٥) اكام وايجاد معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني *

جسول (٤)
ثبات الاختبارات والصدق الذاتي

ع م					
الاختبار	التطبيق الأول	التطبيق الثاني	معامل الصدق الذاتي		الاختبار
			ع	م	
المرونة	١٠٢	٨٣	١٠٥	٨١	٠٩٥
الخفاف العصبي	١٩٩	١٣٩	٢٠١١	٣٦	٠٩٢
العضل					
الدقة	١٢٩٥	١٧	١٢٠١	١٦١	٠٩٤
بالمسرة الحركية	١٠٠٢	١٠١٢	١٠٣١	٤٠٩	٠٩٥
للنداعين					
قدرة الذراع المفضلة	٦٦	١١٨	٦٨	١٢١	٠٩٤
الذكاء (أحمد على	١١٨٦	٨٥	١٢٠٨	٨٢	٠٩٣
صالح)					
للتصور الحركي للارسال					
أعلى مواجه	٥٩	٣٨	٦٢	٣٦	٠٨٩
أعلى جانبي	٦٥	٣٦	٦٠	٣٣	٠٨٩
القدرة على	٣٦٣٣	٤٢	٣٦٦٤	٣٨	٠٩٢
الاسترخاء					
المستوى المهاري	٢٩	٢١	٣٥	٢٣	٠٩٣
للارسال من					
أعلى مواجه					
المستوى المهاري	٤٣	٣١	٥٤	٢٩	٠٩٤
للارسال من					
أعلى جانبي					

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى $(0.05) = 0.14$ يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني دالة احصائيا عند مستوى 0.05 مما يدل على ثبات الاختبارات المستخدمة الى جانب أن الاختبارات كلها عند حساب الصدق الذاتي لها وجد أنها على درجة عالية من الصدق حيث تراوحت قيمة الصدق بين 0.89 ، 0.96 .

٢- مجموعات البحث :

بعد التأكد من أن العينة تتوزع توزيعا اعتداليا بالنسبة للتغيرات البحث ، قامت الباحثة بتقسيمها عشوائيا الى ثلاث مجموعات قوام كل منها (٢٠) طالبة ، وللتأكد من ضبط التغيرات التي قد يكون لها تأثير على المتغير التجريبي قامت الباحثة بحساب الفروق بينهم في التغيرات قيد البحث باستخدام تحليل التباين ويوضح ذلك جدول (٥)

جداول (٥)

تحليل التباين لمجموعات البحث الثلاث في القياسات القبلية
(تكافؤ المجموعات)

المتغير	مصدر التغير	مجموع درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة F الجدولية
الطول	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢٤ ١٢٤٦٩ ٥٩	٢١ ٢١٨٨	٠.٩٥٩	
الوزن	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢٥ ٤٤٩٧٩ ٥٩	٢٦ ٧٨٩١	٠.٣٢٩	
المسن	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	١٠ ٢٨٩ ٥٩	٠.٥ ٠.٧	٠.٧١٤	
المرونة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٥٥ ٥٤٣٦١ ٥٩	٢٥ ٩٥١٩٥	٠.٢٦٣	
التوافق	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	١٠٦ ٠١٩٠ ٥٩	٢٣ ١٧٨٨	٠.٢٩٦	٢١٢٨
الدقة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٠٢ ١٤٧٠ ٥٩	٠.١ ٢٥٧٩	٠.٣٩	
السرعة	بين المجموعات	٧٠	٢٥	٠.٢٥١	

تابع جدول (٥)
تحليل التباين لمجموعات البحث الثلاث في التنبؤات القبلية
(تكافؤ المجموعات)

المصدر	مصدر المعر	مجموع درجات الحرية	متوسط مربعات	قيمة F	قيمة D
التباين	المجموع	الحرية	المربعات	المسوية	التباين
الحركية	داخل المجموعات	١٩٠٦	٥٧	١٢٠٦٤	
	المجموع	٨٠١٦	٥٩		
	بين المجموعات	١٠	٢	٠٠٥	٠٠٢٤٥
قدرة الذراع	داخل المجموعات	٨١٧	٥٧	١٢٥١	
	المجموع	٨٢٧	٥٩		
	بين المجموعات	٨٨٢	٢	٤٠١	٠٠٢٣
الذكاء	داخل المجموعات	١٠٨٠٧٤	٥٧	١٨٩٦٠٤	
	المجموع	١٠٨١٦٢٢	٥٩		
المتصور الحركي	بين المجموعات	٠٢	٢	٠١	٠٠٠٩
للارسل من أعلى	داخل المجموعات	٦٢٧٠	٥٧	١١٠٠	
مواجه	المجموع	٦٢٧٢	٥٩		
المتصور الحركي	بين المجموعات	١٠	٢	٠٥	٠٠٣٦
للارسل من أعلى	داخل المجموعات	٧٨١٨	٥٧	١١٢٧	
جانبية	المجموع	٧٨٢٨	٥٩		
	بين المجموعات	١٢٤	٢	٦٧	٠٤٢٩
القدرة على الاسترخاء	داخل المجموعات	٨٩٠٠	٥٧	١٥٦٠	
	المجموع	٩٠٣٤	٥٩		
المستوى المعنوي	بين المجموعات	٠٦	٢	٠٣	٠٠٧٦٦
للارسل من أعلى	داخل المجموعات	٢٢٣٣	٥٧	٣٩١٨	
مواجه	المجموع	٢٢٣٩	٥٩		
المستوى المعنوي	بين المجموعات	٠٠	٢	٠٠	٠٠
للارسل من أعلى	داخل المجموعات	٢٥٢٩	٥٧	٤٤٤	
جانبية	المجموع	٢٥٢٩	٥٩		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة احصائية بين مجموعات البحث الثلاث في القياسات القبلية مما يدل على تكافؤ المجموعات في القياسات القبلية في التغيرات المختارة .

التوزيع الزمني للوحدة التعليمية داخل الدرس للتدريب على الارسال من أعلى (مواجه - جانبي) لمجموعات البحث الثلاث :

المجموعتين التجريبيتين :

- أعمال ادارية واحماء بدني عام وخاص ٢٥ : ٣٠ ق
- نشاط تعليمي وتطبيقي (عقلي - مهاري) ٥٠ ق
- نشاط ختامي (مباراة) ١٠ ق

خطه البرنامج الترددي لتكوين طلي الإرسال من أختي (مولايه . داني)

اسماء بنت ابی بکر

الإسوع	رقسم الوحدة	كرد وحدت الكروب الإسوعية		الذين خلقوا من الله		الجموعة الشفوية
		خلق الكروب	خلق الكروب	تربية الكروب	تربية الكروب	
١	١	١	١	١	١	١
٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢
٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣
٤	٤	٤	٤	٤	٤	٤
٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥
٦	٦	٦	٦	٦	٦	٦
٧	٧	٧	٧	٧	٧	٧
٨	٨	٨	٨	٨	٨	٨
٩	٩	٩	٩	٩	٩	٩
١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠
١١	١١	١١	١١	١١	١١	١١
١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢
١٣	١٣	١٣	١٣	١٣	١٣	١٣
١٤	١٤	١٤	١٤	١٤	١٤	١٤
١٥	١٥	١٥	١٥	١٥	١٥	١٥
١٦	١٦	١٦	١٦	١٦	١٦	١٦
١٧	١٧	١٧	١٧	١٧	١٧	١٧
١٨	١٨	١٨	١٨	١٨	١٨	١٨
١٩	١٩	١٩	١٩	١٩	١٩	١٩
٢٠	٢٠	٢٠	٢٠	٢٠	٢٠	٢٠
٢١	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١	٢١
٢٢	٢٢	٢٢	٢٢	٢٢	٢٢	٢٢
٢٣	٢٣	٢٣	٢٣	٢٣	٢٣	٢٣
٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤
٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥
٢٦	٢٦	٢٦	٢٦	٢٦	٢٦	٢٦
٢٧	٢٧	٢٧	٢٧	٢٧	٢٧	٢٧
٢٨	٢٨	٢٨	٢٨	٢٨	٢٨	٢٨
٢٩	٢٩	٢٩	٢٩	٢٩	٢٩	٢٩
٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠	٣٠
٣١	٣١	٣١	٣١	٣١	٣١	٣١
٣٢	٣٢	٣٢	٣٢	٣٢	٣٢	٣٢
٣٣	٣٣	٣٣	٣٣	٣٣	٣٣	٣٣
٣٤	٣٤	٣٤	٣٤	٣٤	٣٤	٣٤
٣٥	٣٥	٣٥	٣٥	٣٥	٣٥	٣٥
٣٦	٣٦	٣٦	٣٦	٣٦	٣٦	٣٦
٣٧	٣٧	٣٧	٣٧	٣٧	٣٧	٣٧
٣٨	٣٨	٣٨	٣٨	٣٨	٣٨	٣٨
٣٩	٣٩	٣٩	٣٩	٣٩	٣٩	٣٩
٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠
٤١	٤١	٤١	٤١	٤١	٤١	٤١
٤٢	٤٢	٤٢	٤٢	٤٢	٤٢	٤٢
٤٣	٤٣	٤٣	٤٣	٤٣	٤٣	٤٣
٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤
٤٥	٤٥	٤٥	٤٥	٤٥	٤٥	٤٥
٤٦	٤٦	٤٦	٤٦	٤٦	٤٦	٤٦
٤٧	٤٧	٤٧	٤٧	٤٧	٤٧	٤٧
٤٨	٤٨	٤٨	٤٨	٤٨	٤٨	٤٨
٤٩	٤٩	٤٩	٤٩	٤٩	٤٩	٤٩
٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠
٥١	٥١	٥١	٥١	٥١	٥١	٥١
٥٢	٥٢	٥٢	٥٢	٥٢	٥٢	٥٢
٥٣	٥٣	٥٣	٥٣	٥٣	٥٣	٥٣

المجموعة الضابطة :

— أعمال إدارية وأعمال بدنية عام وخاص ٣٥ : ٣٠ ق.

— نشاط تعليمي وتطبيقي (مهاري) ٥٠ ق.

— نشاط ختامي (مباراة) ١٠ ق.

وما سبق يتضح ما يلي :

— عدد أسابيع البرنامج المختار أحد عشر اسبوعا ، بواقع ثلاث وحدات أسبوعيا أحدها داخل الدرس بزمان قدره (٩٠ ق) ، والآخرتين خارج الدرس وقبل بدء اليوم الدراسي بزمان قدره (٣٠ ق) .
للمجموعات الثلاث بمجموع (٣١) وحدة لكل مجموعة على حدة .

الدراسة الاستطلاعية :

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على (١٥) طالبة من طالبات الفرقة الثانية غير المقيدات في عينة البحث يوم الثلاثاء الموافق ١٩٩٥/٢/٧ لدراسة صلاحية ومناسبة الأدوات والاختبارات والبرنامج المستخدم .

وقد أسفرت الدراسة الاستطلاعية عن صلاحية ومناسبة الاختبارات والبرنامج المختار .

تنفيذ البرنامج :

١ — تم تنفيذ البرنامج على ملاعب كلية التربية الرياضية بالقاهرة يوم الثلاثاء الموافق ١٩٩٥/٢/١٤ وحتى الأربعاء الموافق ١٩٩٥/٢/١٤ بمعدل ثلاث وحدات أسبوعيا لمجموعات البحث الثلاث .

عرض النتائج :

جسول (٨)

دلالة الفروق بين القياسات القبلية والبعدية للمجموعات الثلاث في الارسال
من أعلى (مواجه - جانبي)

المجموعة	التغير		قياس بعدي		قيمة « ت » المحسوبة
	م	ع	م	ع	
المجموعة التجريبية الأولى	مواجه ٢٠	١٧	١٣١	٤٨	٩٥٠٣
جانبي ٢٢	١٩	١٥٤	٤٧		١١٣٤٩
المجموعة التجريبية الثانية	مواجه ١٩	١٧	١٠٩	٥٦	٦٧٠١
جانبي ٢٠	١٩	١١٧	٤٥		٧٣٨٨
المجموعة الضابطة	مواجه ٢١	١٩	٨٤	٤٩	٥٢٢٤
جانبي ٢٣	١٩	١٠٧	٥٣		٦٥٠٢

— عدد أسابيع البرنامج المختار إحدى عشر اسبوعاً ، بواقع

قيمة « ت » الجدولية عند مستوى ٥٠ = ٠٠٩٣

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائياً بين
القياسات القبلية والبعدية لصالح القياسات البعدية للمجموعات
الثلاث مما يدل على فاعلية الطرق الثلاث (التدريب العقلي المصاحب
للأداء المهارى والتغذية الراجعة الفورية — التدريب العقلي المصاحب
للأداء المهارى — الطريقة التقليدية) فى التأثير على مستوى الأداء
لمهارة الارسال من أعلى (مواجه — جانبي) فى الكرة الطائرة .

جدول (٩)

دلالة الفروق بين القياسات القبلية والبعديّة في التصور الحركي
والقدرة على الاسترخاء

المتغير	المجموعة	قياس قبل		قياس بعدي		قيمة مت- المصوبة
		م	ع	م	ع	
التصور الحركي	التجريبية الأولى	٦٥	٢٣	٩٣	١٨	*٣٢٤٨
للإرسال من	التجريبية الثانية	٦٦	٢٤	٨٠	٢٥	١٤٤٦
أعلى مواجه	الضابطة	٦٥	٢٣	٧٥	٢٦	١٣٣٧
التصور الحركي	التجريبية الأولى	٦١	٢٦	٩٢	١٦	*٣٤٢٩
للإرسال من	التجريبية الثانية	٥٨	٢٩	٧٩	٢٥	١٩٧٦
أعلى جانبي	الضابطة	٥٩	٢٦	٦٥	٢١	٥٥٥١
القدرة على	التجريبية الأولى	٣٩٠	٤٢	٤٤٢	٣٤	*٤١٩٧
الاسترخاء	التجريبية الثانية	٤٠٠	٣٥	٤٤٢	٣٣	*٣٨٠٤
	الضابطة	٤٠٠	٤٥	٤٠٤	٤١	٢٨٦

قيمة « ت » الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ = ٢.٩٣

يُستفاد من الجدول السابق وبجود فروق دلالة احصائية عند
مستوى (٠.٠٥) بين القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي.
بالنسبة للمجموعة التجريبية الأولى في كل من :

- التصور الحركي للإرسال من أعلى مواجه .
- التصور الحركي للإرسال من أعلى جانبي .
- القدرة على الاسترخاء .

كما يتضح من نفس الجدول وجود فروق دالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي بالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية في القدرة على الاسترخاء بينما لا توجد فروق دالة احصائية لنفس المجموعة في التصور الحركي للارسل من أعلى (مواجهه - جانبي) وكذلك يتضح أيضا من نفس الجدول عدم وجود فروق دالة احصائية بين القياسين القبلي والبعدي بالنسبة للمجموعة الضابطة في كل من :

— التصور الحركي للارسل من أعلى (مواجهه - جانبي) •

— القدرة على الاسترخاء •

جدول (١٠)

تحليل التباين لمجموعات البحث الثلاث في مهارة الارسل من اعل بنوعيه
(قياس بعدي)

التغير	مصدر التغير	مجموع درجات الحرية	درجات الحرية	متوسط قيمته	قيمة الحسوية
الارسل من	بين المجموعات	٢	٢٢١٢	١١٠٦	*٤٠١٩
أعلى مواجهه	داخل المجموعات	٥٧	١٥٦٨٧٢	٢٧٥٢١	
المجموع		٥٩	١٧٨٩٩٢		
الارسل من	بين المجموعات	٢	٢٤٥٢	١٢٢٦	*٤٦٤٧
أعلى جانبي	داخل المجموعات	٥٧	١٥٠٣٤	٢٦٣٨	
المجموع		٥٩	١٧٤٨٦		

قيمة « ف » الحسوية عند مستوى (٠.٠٥) = ٣.١٥ تقريبا

٥ - مجلة ()

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين مجموعات البحث الثلاث وداخل المجموعات فى المستوى المهارى للارسال من أعلى (مواجه - جانبى) •

جسول (١١)

دلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الثلاث فى القياسات البعدية بطريقة تيوكى للعينات المتساوية للارسال من أعلى (مواجه - جانبى)

المجموعة	نوع الارسال	م	التجريبية الثانية	الضابطة
التجريبية الأولى	مواجه	١٣ر١	١ر٨٧٥	*٤ر٠٠٦
التجريبية الثانية	مواجه	١٠ر٩	-	٢ر١٣١
الضابطة	مواجه	٨ر٤	-	-
التجريبية الأولى	جانبى	١٥ر٤٢	٣ر٢٢٣	*٤ر٠٩٤
التجريبية الثانية	جانبى	١١ر٧	-	٠ر٨٧١
(الضابطة)	جانبى	١٠ر٧	-	-

قيمة ٥ « كيو » الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ = ٣ر٤٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين :

المجموعة التجريبية الأولى (التدريب العقلى المصاحب للاداء المهارى والتفخية الجمعية الفورية) والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الأولى فى كل من :

— الارسال من أعلى مواجه •

— الارسال من أعلى جانبى •

كما يتضح من نفس الجدول عدم وجود فروق دالة احصائية بين المجموعة التجريبية الأولى (التدريب العقلي المصاحب للأداء المهارى) والتغذية الرجعية الفورية، والمجموعة التجريبية الثانية (التدريب العقلي المصاحب للأداء المهارى) فى الإرسال من أعلى (مواجهة - جانبى)

ومن بيانات نفس الجدول أيضا يتضح عدم وجود فروق دالة احصائية بين المجموعة التجريبية الثانية (التدريب العقلي المصاحب للأداء المهارى) والمجموعة الضابطة فى الإرسال من أعلى (مواجهة - جانبى) .

جدول (١٢)

تحليل التباين لتغيرى التصور الحركى والقدرة على الاسترخاء
(قياس بعدى)

المتغير	مصدر التغير	مجموع درجات المربعات الحرة	متوسط المربعات	قيمة F المقصودة
التصور الحركى بين المجموعات للإرسال من داخل المجموعات	٣٤٦	٢	١٧٠٣	٢٦٦٤
أعلى مواجهة المجموع	٣٣٨٦	٥٧	٥٣	
التصور الحركى بين المجموعات للإرسال من داخل المجموعات	٧٣٠٠	٢	٣٦٠٥	٩٤٥
أعلى جانبى المجموع	٤٢٣٠٠	٥٧	٦١٤٠	
القدرة على الاسترخاء بين المجموعات	١٩٢٦	٢	٩٦٣	٤٣٢
أعلى الاسترخاء داخل المجموعات	٧٣٨٦	٥٧	١٢٩٥٨	
المجموع	٩٣١٢	٥٩		

قيمة « F » الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) = ٣١٣٨

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائية بين مجموعات وداخل المجموعات الثلاث في متغير :

- التصور الحركي للارسل من أعلى (مواجه — جانبي)
- القدرة على الاسترخاء

جسول (١٣)

دالة الفروق بين متوسطات المجموعات الثلاث في انقياسات البعدية بطريقة تيوكي للتصور الحركي للارسل من أعلى (مواجه — جانبي) والقدرة على الاسترخاء

المتغير	المجموعة	م	ع	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	قيمة ٥
				الثانية	(٠.٠٥)	
التصور الحركي	التجريبية الأولى	٦٣	١٨	٢٥٤٩	٣٥٢٩ *	٣٣٤٠٥
من أعلى	التجريبية الثانية	٠	٢٥	—	٠٩٨٠	
مواجه	الضابطة	٧٥	٢٦	—	—	
التصور الحركي	التجريبية الأولى	٦٢	١٦	٢٣٦٤	٤٩٠٩ *	٣٣٤٠٥
من أعلى	التجريبية الثانية	٧٩	٢٥	—	٢٥٤٥	
جانبي	الضابطة	٦٥	٣١	—	—	
القدرة على	التجريبية الأولى	٤٤٢	٣٤	٠	٤٧٢١ *	٣٣٤٠٥
الاسترخاء	التجريبية الثانية	:	٣٣	—	٤٧٢١ *	
	الضابطة	٤٠٤	٤١	—	—	

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ في متغير التصور الحركي للارسل من أعلى (مواجه — جانبي) بين :

أعلى (مواجهة - جانبي) حيث بلغت قيمة «ب» المسوية (١٩٥٠٣) «
(١١٣٤٩) على التوالي لصالح القياس البعدي •

وهذا يحقق صحة الفرض الأول والذي ينص على أنه :

« يؤثر استخدام التدريب العقلي المصاحب للأداء الهأري
والتغذية الرجعية الفورية تأثيرا إيجابيا على أداء مهارة الإرسال من
أعلى (مواجهة - جانبي) في الكرة الطائرة » •

كذلك يتضح من نفس الجدول وجود فروق دالة احصائية عند
مستوى (٠٠٥) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية
الثانية في مهارة الإرسال من أعلى (مواجهة - جانبي) حيث بلغت
قيمة «ب» المسوية (١٩٧٠١) ، (٧٣٨٨) على التوالي لصالح
القياس البعدي •

وهذا يحقق صحة الفرض الثاني والذي ينص على أنه :

« يؤثر استخدام التدريب العقلي المصاحب للأداء الهأري تأثيرا
إيجابيا على أداء مهارة الإرسال من أعلى (مواجهة - جانبي) في
الكرة الطائرة » •

وتتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه كل من « أجليستون » ،
« بيري » « إيجستروم » ، (استيل) وغيرهم إلى أن التدريب العقلي
والتدريب الهأري يساهمان في تطوير المهارات الحركية • بينما
تختلف نتائج هذه الدراسة مع ما أشارت إليه نتائج دراسات
« آمونس » ، « جليمور » ، (ستولورد) من وجود علاقة سلبية بين
التدريب العقلي ومستوى الأداء •

— وأخيرا يتضح من نفس الجدول وجود فروق دالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة من مهارة الارسال من أعلى (مواجه — جانبي) حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (٥.٢٢٤) ، (٠.٠٢) على التوالي لصالح القياس البعدي .

وهذا يحقق صحة الفرض الثالث والذي ينص على أنه :

يؤثر استخدام الاسلوب التقليدي المتبع تأثيرا ايجابيا على أداء مهارة الارسال من أعلى (مواجه جانبي) فى الكرة الطائرة .

— يوضح جدول (٩) الخاص بدلالة الفروق بين القياسات القبليّة والبعديّة لمجموعات البحث الثلاث فى كل من التصور الحركى المهارة الارسال من أعلى (مواجه — جانبي) والقدرة على الاسترخاء أنه :

(أ) بالنسبة للتصور الحركى :

— توجد فروق دالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الاولى فى التصور الحركى المهارة الارسال من أعلى (مواجه — جانبي) حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (٣.٢٤٨) ، (٣.٤٢٩) على التوالي لصالح القياس البعدي .

— وهذا يتفق مع ما توصل اليه كل من محمد العربى شسمون ، هدى طاهر من أهمية التصور الحركى الى جانب بقية العوامل الأخرى البدنية والمهارية فى رفع مستوى الأداء الحركى .

— بينما لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥)

بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية في التصور
الحركي لمهارة الارسال من أعلى (مواجه - جانبي) حيث بلغت
قيمة « ت » المحسوبة (١٤٤٦) ، (١٨٧٦) على التوالي .

كذلك أيضا لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥)
بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في التصور الحركي
لمهارة الارسال من أعلى (مواجه - جانبي) حيث بلغت قيمة «ت»
المحسوبة (١٠٣٧) ، (٠.٥٥١) على التوالي .

(ب) بالنسبة للقدرة على الاسترخاء :

— توجد فروق دالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين القياسين
القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى في القدرة على الاسترخاء
حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (٤١٩٧) لصالح القياس البعدي .

— توجد فروق دالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين القياسين
القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية في القدرة على الاسترخاء
حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (٣٨٠٤) لصالح القياس البعدي .

— وتتفق هذه النتيجة مع ما أوصى به أحمد السويدي ، نادية
عبد القادر بضرورة الاهتمام بتمرينات الاسترخاء العضلي لمساهمتها
میںصیب کبیر فی تحسین مستوى الأداء المهاری .

— بينما لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين
القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في القدرة على
الاسترخاء حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (٠.٢٨٦) .

— وتتفق هذه النتيجة أيضا مع ما توصلت اليه ناجية عبد القادر
بالنسبة للمجموعة الضابطة •

— ويشير جدول (٢٠) الخاص بتطبيق التباين للقياسات التبعية
لمجموعات البحث الثلاث الى أنه توجد فروق دالة احصائية بين المجموعات
وداخل المجموعات في مستوى أداء مهارة الارسال من أعلى (مواجه
— جانبي) في الكرة الطائرة •

وبدراسة جدول (١١) الخاص بدلالة الفروق بين المتوسطات
لمجموعات الثلاث في مهارة الارسال نجد أنه :

توجد فروق دالة احصائية عند مستوى (٥ر٠) للارسال من
أعلى (مواجه — جانبي) بين :

— المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة لصالح
المجموعة التجريبية الأولى • حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة
(٤٠٠٦ر٤) ، (٤٠٩٤ر٤) على التوالي ، مما يشير الى تفوق المجموعة
التجريبية الأولى نتيجة لاستخدام برنامج التدريب العقلي المصاحب
للأداء المهارى والتغذية الرجعية الفورية •

— وهذا يتفق مع ما توصل اليه « بيرام » حيث أوضح
دراسته أن الجمع بين التدريب العقلي والتدريب البدنى ساعد على
تحسين مستوى الأداء المهارى في الكرة الطائرة •

— كذلك يتضح من نفس الجدول عدم وجود فروق دالة احصائية
عند مستوى (٥ر٠) في الارسال من أعلى (مواجه — جانبي) بين :

المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (١٨٧٥) ، (٣٠٢٣٣) على التوالي مما يدل على أن الفرق بين التدريب العقلي المصاحب للأداء المهارى والتغذية الرجعية الفورية ، والتدريب العقلي المصاحب للأداء المهارى فقط لم يؤد الى تحسن واضمح أو دال احصائيا بالرغم من أن متوسط أداء المجموعة الأولى أكبر من متوسط أداء المجموعة الثانية .

المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة حيث بلغت قيمة « ت » المحسوبة (٢٠٣١) ، (٠٨٧١) على التوالي . مما يدل على أنه لا يوجد تأثير ملموس ودال لبرنامج التدريب العقلي المصاحب للأداء المهارى فقط على المستوى المهارى للإرسال من أعلى (مواجه - جانبى) عن الأساليب التقليدية .

— وهذا يتفق مع ما توصل اليه كل من « سكات » ، « فاندل » ، « هالفيرسون » ، « توننج » ، « هارفى » ، « سثيل » ، « أيلسكيا » ، « سيركوف » حيث أشارت نتائج دراستهم الى أن هناك علاقة ايجابية بين التدريب العقلي ورفع مستوى الأداء ولكنها غير دالة احصائيا .

— وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل اليه « لى - وى - زه » حيث أشار الى أن التدريب العقلي التحليلى المصاحب بـ صور الفيديو والاسترخاء أفضل من التدريب العقلي التخيلى المصاحب بـ صور الفيديو ، وكذلك أفضل من التدريب العقلي التخيلى فقط .

وهذا يحقق صحة الفرض الرابع جزئيا والذي ينص على أنه :

« يؤثر استخدام التدريب العقلي المصاحب للأداء المهارى

والتغذية الرجعية الفورية تأثيراً أكثر ايجابية من كل من الأسلوبين الآخرين على أداء مهارة الإرسال من أعلى (موجه - جانبي) في الكرة الطائرة •

ويشير جدول (١٢) الخاص بتحليل القباين للقياسات البعدية لمجموعات البحث الثلاث الى أنه توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين المجموعات وداخل المجموعات في كل من التصور الحركي للإرسال من أعلى (موجه - جانبي) والقدرة على الاسترخاء •

ويوضح جدول (١٣) الخاص بدلالة الفروق بين المتوسطات لمجموعات الثلاث في كل من التصور الحركي للإرسال من أعلى (موجه - جانبي) والقدرة على الاسترخاء أنه :

(١) بالنسبة للتصور الحركي :

— توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠.٠٥) في التصور الحركي للإرسال من أعلى (موجه - جانبي) بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة حيث بلغت قيمة «ت» (٣٠٥٢٩)، (٤٩٠٩) على التوالي لصالح المجموعة التجريبية الأولى ، مما يشير الى تحسن المجموعة التجريبية الأولى في التصور الحركي لمهارة الإرسال من أعلى ، وترجع الباحثة هذا التحسن في التصور الحركي للمهارة الى التغذية الرجعية الفورية باستخدام النموذج قبل الأداء مما أدى الى تحسن التصور الحركي لدى تلك المجموعة •

— وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل اليه محمد العربي في وجود ارتباط ايجابي دال احصائياً بين التصور الحركي ومستوى الأداء في

رياضة الجمناز ، هدى ظاهر حيث أشارت الى تحسن مجموعتي التدريب العقلي في التصور الحركي عن المجموعة الضابطة مشيرة الى أن مجموعة التدريب العقلي المصاحب للتغذية الرجعية كانت أفضل في التصور الحركي من مجموعة التدريب العقلي فقط .

— لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) في التصور الحركي للإرسال من أعلى (مواجه — جانبي) بين :

— المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية حيث بلغت قيمة « ت » (٢٠٤٩) ، (٢٣٣٤) على التوالي . وقد يرجع ذلك الى دور التدريب العقلي في تكرار المهارة عقليا في المجموعتين مما أدى الى عدم وجود فروق دالة بينهما في التصور الحركي .

— وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت اليه هدى ظاهر حيث أشارت الى وجود فروق دالة احصائية بين مجموعة التدريب العقلي المدعم بالتغذية الرجعية ومجموعة التدريب العقلي اصالح مجموعة التدريب العقلي المدعم بالتغذية الرجعية في التصور الحركي .

— المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة حيث بلغت قيمة « ت » (٠.٩٨٠) ، (٢٠٤٥) على التوالي وتفسر الباحثة تلك النتيجة بأن التدريب العقلي قد ساهم في تنمية التصور الحركي لمباراة الإرسال ولكن بدرجة محدودة لم تؤد الى وجود دلالة احصائية لهذا التغير بين المجموعتين .

(ب) بالنسبة للقدرة على الاسترخاء :

— توجد فروق دالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) في مستوى القدرة على الاسترخاء بين :

— المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة حيث بلغت قيمة « ت » (٤٧٢١) لصالح المجموعة التجريبية الأولى .

— المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة حيث بلغت قيمة « ت » (٤٧٢١) لصالح المجموعة التجريبية الثانية .

ما يشير الى تنمية وتحسن القدرة على الاسترخاء لدى المجموعتين التجريبيتين نتيجة لتعرضهما لبرنامج التدريب العقلي . بالإضافة الى أن القدرة على الاسترخاء قد ساهمت بنصيب كبير في تحسين المستوى المهارى لمهارة الارسلال وذلك لما للاسترخاء من أهمية في القدرة على استرخاء العضلات غير العاملة في الارسلال . مما يساعد على أداء أفضل بالنسبة لمجموعة العضلات العاملة .

— لا توجد فروق دالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) في مستوى القدرة على الاسترخاء بين :

— المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية حيث بلغت قيمة « ت » (٠.٠٥) مما يشير الى تحسن المجموعتين بنفس القدر تماما نتيجة لبرنامج التدريب العقلي وما يحتويان عليه من ضرورة الاسترخاء لبدء تكرار تصور المهارة الحركية التى سبق تعلمها بهدف ترقية وتحسين القدرة على الاسترخاء وبالتالي المهارة الحركية .

— وتتفق هذه النتيجة مع نتائج « أحمد السويفى » والتى أسفرت عن وجود فروق دالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الأداء الحركى لصالح المجموعة التجريبية نتيجة لاستخدام تمرينات الاسترخاء . كذلك مع نتائج دراستى نادية

عبد القادر ، « بسمه شريف » وللتى أسفرت عن وجود فروق دالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى القدرة على الاسترخاء لصالح المجموعة التجريبية وأخيرا مع نتائج « لى - وى - زد » وللتى أسفرت عن تقدم المجموعة الثالثة التى تظلمن تدريبها التدريب العقلى التخيلى والمصاحب بـ صور الفيديو والاسترخاء مقارنة بالمجموعتين الأولى (تدريب عقلى تخيلى) والثانية (تدريب عقلى تخيلى مصاحب لصور من خلال الفيديو) .

وهذا يحقق صحة الفرض الخامس جزئيا بالنسبة للتصور الحركى كليا بالنسبة للقدرة على الاسترخاء ، والذي ينص على أنه :

يؤثر استخدام التدريب العقلى تأثيرا ايجابيا على كل من :

— التصور الحركى .

— القدرة على الاسترخاء .

الاستخلاصات :

من النتائج السابقة تستخلص الباحثة الآتى :

١ — يؤدى استخدام كل من التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى والتغذية الرجعية الفورية ، التدريب العقلى المصاحب للأداء كل على حدة الى تحسن المستوى المهارى للارسال من أعلى (مواجه — جانبى) فى الكرة الطائرة .

٢ — تأثير استخدام التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى والتغذية الرجعية الفورية أكثر ايجابية من كل من التدريب العقلى

المصاحب للأداء المهارى والطريقة التقليدية على المستوى المهارى
للإرسال من أعلى (مواجه - جانبي) فى الكرة الطائرة •

٣ - تأثير استخدام التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى
والتغذية الرجعية الفورية أكثر - ايجابية من كل من التدريب العقلى
المصاحب للأداء المهارى والطريقة التقليدية فى تحسين القدرة على
التصور الحركى للإرسال من أعلى (مواجه - جانبي) فى الكرة
الطائرة •

٤ - يؤثر التدريب العقلى بتوحيه بصورة ايجابية على القدرة
على الاسترخاء •

التوصيات :

فى اطار حدود هذه الدراسة وانطلاقا من نتائجها توصى
الباحثة بما يلى :

١ - أهمية استخدام التدريب العقلى المصاحب للأداء المهارى
والتغذية الرجعية الفورية فى مرحلة إتقان المهارات الحركية ، مع اتباع
الخطوات الأساسية فى الوصول الى مرحلة الاسترخاء قبل التدريب •

٢ - أهمية استخدام أسلوب التدريب العقلى بوجه عام حيث
أنها مهارة متعلمة وذلك من خلال شرح كيفية استخدامها ومحتواها
والممارسة الفعلية والتقييم الذاتى من الفرد والتوجيه من المدرب •

٣ - الاهتمام بتنمية التصور الحركي للمهارات المتعلمة لدى الطالبات لما له من أهمية كبرى في ترقية تعلم هذه المهارات .

٤ - ضرورة اهتمام مدرسي ومدربي الكرة الطائرة بمصاحبة التدريب العقلي بالتدريب البدني والمهاري .

٥ - إجراء مزيد من الدراسات عن أثر التدريب العقلي في الرياضات الأخرى .

فـى هـذا العـدد

- | رقم | الصفحة |
|-----|---|
| ٣ | أهمية التـقوـيم فـى المـارسـات التـربوـية
للـأسـتـاذ الـدكـتـور يـوسـف صـلـاح الـدـين قـطـب |
| ٩ | قـراءـات فـى التـربـيـة الـاسـرائـيـلـيـة
للـدكـتـور مـحـمـد الـسـيـد حـسـونـة |
| ١٦ | أحدث المؤشـرات العـالمـيـة فـى إـعـداد المـعلم
فـى ضـوء المـؤتمـر القـومـي
لـتطـوير إـعـداد المـعلم وتـدريـبه
للـدكـتـور مـحـمـد صـالـح أـحـمـد ثـبـيـه |
| ٢٢ | مختارات من تقارير المجلس القومي
للتعليم والبحث العلمـي والتـكـنـولـوجـيـا |
| ٣٢ | تأثير التـدريـب العـقـلـي المـصـاحـب للـأداء
المـهـارى والتـفـنـيـة الـرجـعـيـة الفـورـيـة عـلى
أداء الـارسـال من أـعلى فـى الكـرة الطـائـرة
للـدكـتـورة سـهـير مـحـمـد مـحـمـد البـسـيـونـي |

Bibliotheca Alexandrina



0531983